

ПЕДАГОГИКА ЗДРАВОВОГО СМЫСЛА

Дмитрий Григорьевич Левитес,

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ,
профессор кафедры педагогики Мурманского арктического
государственного университета, г. Мурманск, e-mail: levites@inbox.ru

- педагогика здравого смысла • полидеятельностная школа • возвращение воспитания на урок • урок как феномен жизни • урок как феномен успеха
- урок как феномен культуры • возрастосообразная школа • «скрытое» образование • «переформатирование» профессиональной установки учителя

Куда приводят «реформы»

Академик Валентин Семёнович Непомнящий 10 лет назад в интервью «Новой газете» сказал:

«Не могу обвинять людей, которые придумали эту «реформу», в злых намерениях. Они, может, даже думают, будто делают добро и (вспомним Достоевского) «не знают, что безобразничают», — у них, видимо, какие-то другие представления о добре, другая картина мира. Козьма Прутков говорил: «Многие вещи нам непонятны не потому, что наши понятия слабы, но потому, что сии вещи не входят в круг наших понятий». Так вот, русская культура, её жизненная для России роль в «круг понятий» этих людей не входят.

Пусть они не ведают, что творят, пытаюсь «поменять менталитет» народа, — всё равно: даже злейший враг не мог бы придумать ничего страшнее продавливаемой сейчас «реформы» образования. Это хуже любого нашествия, любого политического катаклизма, экономического кризиса. Это ней-

тронная бомба, которая тело не трогает, а душу истребляет.

Если всё это у них получится, то через каких-нибудь два-три десятка лет на месте, где была Россия, возникнет сообщество тупо-«грамотных» потребителей, «прагматичных» невежд и недоумков и одарённых бандитов: нация-урод, рыночно-криминальный вариант общества Великого Инквизитора. Чем выше ценности, которые отвергаются и забываются, тем глубже падение. Угроза эта возникла и растёт. И именно с нас, с наших поколений Бог и история спросят за Россию»¹.

«Если всё у них получится»... Горько об этом писать, но у них это получилось!

В предыдущих статьях этого цикла мы пытались ответить на вопросы, какие изменения в мире и в развитии современного ребёнка-школьника предопределяют развитие отечественной школы в XXI веке и какие изменения в ней должны произойти, чтобы она могла соответствовать этим изменениям. Предварительный вывод не внушает оптимизма: различные «заказчики» школьной

¹ «Новая газета», № 13 от 9 февраля 2009 г.

образовательной «услуги» (государство, общество, высшая школа, рынок труда, родители, сами ученики) по-разному отвечают на эти вопросы.

Разрешение этого системного кризиса в школьном образовании с трудом просматривается на уровне образовательной стратегии через обилие внедряемых инноваций и выдвигаемых инициатив. Изменения, происходящие в этой сфере, в большей степени носят синергетический и конъюнктурный характер, отражая быстроменяющиеся реалии и интересы различных лиц и заинтересованных групп. В условиях, когда семья, общество и государство не в состоянии договориться о том, для чего нужна школа, когда ни Министерство просвещения ни Российская академия образования не могут предложить школе стратегию образования, которая могла бы служить ориентиром для построения целостного педагогического процесса, этим ориентиром для каждой школы и для каждого учителя может стать здравый смысл, наполненный знанием:

- возрастных психологических особенностей своих учеников;
- реальных проблем, с которыми они сталкиваются в мире, в котором живут;
- задач, которые поставит перед ними жизнь поле выхода из школы.

Основные положения педагогике здравого смысла

1. Вернуть воспитание на урок

Об этом думает каждый учитель, но предпочитает не обсуждать, чтобы не травить душу. Так спортсмен не любит вспоминать о проигранном соревновании. При одном упоминании про это управленцы всех мастей и рангов морщатся, как от зубной боли, потому что это мешает им играть в их любимые игрушки — «программно-целевое управление» и «управление по конечным результатам», каковым воспитание по определению быть не может.

Но именно этого ждёт от школы общество, именно оно составляет если не цель, то ценность и смысл нашей деятельности. И если школа и семья не смогли сформировать у ре-

бёнка-ученика высокие духовные и нравственные качества личности, то сама жизнь — жестокая, прагматичная и агрессивная — заполнит эту пустоту. Так поле, не засеянное культурными растениями, очень быстро зарастает сорняками:

- там, где не сформировано человеколюбие, — вырастает жестокость;
- ребёнок, не прошедший школу воспитания в коллективе, не умеет отличить коллектив от стаи и часто оказывается втянутым в потенциально криминальные группы, даже не осознавая этого;
- тот, кто не освоил опыт нравственного становления, изначально, по определению, потенциально безнравственный человек;
- выпускник школы, в сознании которого не сформировано представление о человеческой жизни как наивысшей, базовой ценности, может, не задумываясь, посягнуть на неё ради каких-либо других, «периферийных», т. е. определяемых возрастом и жизненными обстоятельствами, ценностей.

Конечно, воспитание более многофакторный процесс, чем обучение. Для достижения его целей нужна целостная общественно-государственная система воспитания, похожая на ту, которая была когда-то в нашем недавнем советском прошлом и которая существует во многих развитых странах сегодня. Но в нашей стране сегодня такой системы нет.

Государство и Церковь это поняли раньше, чем общество. Во всяком случае действия, которые они предпринимают, прямо ориентированы на формирование у молодых российской гражданской идентичности и семейных ценностей. Вот только эффективность этих действий, несмотря на мощное ресурсное обеспечение, на наш взгляд, будет незначительна, если общественность (родительская, педагогическая, культурное сообщество) и прежде всего СМИ не проснутся и не осознают своей ответственности за будущее наших детей.

А они пока ещё спят: нынешнее поколение родителей, само не прошедшее опыт воспитания в школе и к тому же выросшее на англосаксонской массовой культуре, не понимает и не чувствует опасности, не видит крысолова², который играет на своей дудочке под окнами спален их детей. Учителям, замордованным подготовкой к ЕГЭ и необъятной плановой и отчётной документацией, не до воспитания. Про отечественное телевидение уже говорилось выше: для дела воспитания оно не помощник, а скорее, наоборот.

Что у нас остаётся? У нас остаётся урок. Каждый ученик за время учёбы в школе получает около 11 тысяч уроков. Это 11 тысяч эпизодов специальным образом организованного взаимодействия учителя и учеников, в ходе которого учитель, даже если он не является сторонником воспитывающего обучения, хочет он этого или не хочет, осознаёт или не осознаёт, — осуществляет воспитательное воздействие на учеников. Это означает, что именно на уроке ученик может и должен получать жизненно необходимый опыт формирования эмоционально ценностных отношений не только и не столько к учебному содержанию, сколько к тем областям человеческой культуры и человеческих отношений, которые затрагивает данное учебное содержание: жизнь, здоровье, семья, любовь, Родина, труд, познание...

Результатами такого педагогического взаимодействия становятся ценностное самоопределение и на его основе — сознательный выбор жизненных сценариев и моделей поведения.

2. Выращивать потребность учиться

Никому ничего нельзя дать — можно только взять. Никого ничему нельзя научить — можно только научиться. И прежде, чем что-то узнать или научиться делать, нужно этого захотеть.

² Гамельнский крысолов — персонаж немецкой средневековой легенды, который с помощью колдовства увёл из города детей, сгинувших потом безвозвратно.

Несмотря на различие взглядов на проблему структуры личности как системы, ядром личности как субъекта сознательной деятельности признаётся мотивационная сфера человека и прежде всего его потребности (не способности!). Развитые познавательные потребности, как и потребности в общественных отношениях, являются предпосылками для развития способностей.

В сфере обучения и воспитания категорический императив И. Канта может быть интерпретирован следующим образом: ученик не может выступать средством для реализации ваших целей по усвоению учебного содержания, пока эта деятельность не обусловлена его потребностью, его внутренним мотивом, его собственной целью.

Из истории педагогики: «Эта ожесточённая война нисколько не ослабевает тогда, когда начинается книжное учение. Напротив того, книжное учение даёт каждый день новые материалы для педагогических распрей. Учитель не спрашивает об умственных потребностях ребёнка, не старается их пробудить и не заботится об удовлетворении тех потребностей, которые уже пробудились сами собой. Всякая умственная потребность, являющаяся без призыва, встречается как незваная гостья — а известно, что незваный гость хуже татарина. Такая нескромная потребность обыкновенно считается таким же капризом, как и всякое другое желание ребёнка, не входящее в педагогические расчёты воспитателя. Учение не отвечает на вопросы ребёнка и никогда не бывает расположено так, чтобы ребёнок сам понимал его необходимость»³. Если такое насильственное, основанное на внешних и чаще всего отрицательных мотивах деятельности (страх!) обучение всё же происходит, то оно носит, как правило, формальный характер. Так человек, имеющий отличные отметки по курсу истории обществознания, может оставаться простым обывателем, так и не став гражданином в полном смысле этого слова.

³ Писарев Д.И. Наша университетская наука // Соч. В 4 томах. — М., 1956. — Т. 2. — С. 127–129.

Именно поэтому, получая серьёзную подготовку по физике, биологии и химии, ребята оказываются порой так беспомощны, когда требуется выразить собственное мнение, отстоять своё убеждение, дать оценку при решении мировоззренческих проблем. Сталкиваясь в различных жизненных ситуациях с людьми или обстоятельствами, требующими принятия осмысленного мировоззренческого решения, молодые люди порой не могут применить полученные в школе знания, потому что они приобретались в отрыве от формирования соответствующих потребностей в этих знаниях.

Эмпирический срез: в одной из школ решили провести диспут на весьма деликатную по нынешним временам тему: «Что такое жизнь и как она возникла на Земле». На мероприятие были приглашены два бывших ученика этой школы, ставшие год назад слушателями духовной семинарии. Со стороны школы выступали пятеро отличников, которые имели пядёрки не только по биологии, но и по ряду других предметов. Разговор, рассчитанный на два часа, можно было считать законченным через тридцать минут. «Цвет и гордость школы» были раздавлены не столько знаниями, сколько личным отношением к обсуждаемой теме, убеждённо и безупречно логично будущих священнослужителей. После диспута я спросил одного из проигравших отличников: а сам-то ты как относишься к биохимической гипотезе возникновения жизни и вообще какая из обсуждаемых гипотез тебе ближе? Его реакция была весьма показательной: «А какая мне разница!»⁴

Выращивание потребности в новом знании или способе деятельности начинается с создания на уроке ситуации дискомфорта из-за отсутствия этого знания или не владения этим способом деятельности. И если это удастся, то следующий шаг состоит в том, чтобы показать ученику объект (выбрать соответствующее содержание), на который может быть направлен мотив его деятельности (зачем мне это надо), и далее — сдвиг мотива на цель (что для этого надо сделать).

⁴ Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2001. — 256 с.

Эмпирический срез. Биология, 11-й класс, шестой урок. Тема — Генетика пола. На доске — жуткая таблица с громадными нарисованными мухами, палочками и закорючками, изображающими хромосомы. Словом, для взрослых ребят, которые только что пришли с прекрасного урока физкультуры (литературы, истории) и которых ждут не менее увлекательные вещи после школы, этот урок по содержанию может оказаться унылым 45-минутным испытанием на выносливость.

— Ну, зачем нам эти дрозофилы сдались? У нас одна Наташа поступает в медицинский.

— А кто вам сказал, что это для вас приготовлено? Для вас — совсем другое.

И учитель показывает четыре вопроса, написанные на боковой доске.

1. В какой момент определяется пол будущего ребёнка?
2. От кого он зависит, от папы или от мамы?
3. Можно ли запланировать пол будущего ребёнка?
4. Можно ли изменить пол будущего ребёнка после оплодотворения?

Всё — класс замирает, и дальше весь урок пролетает на одном дыхании, да ещё никто не хочет расходиться после звонка и долго стоят около таблицы с нарисованными мухами, о чём-то горячо споря⁵.

3. Сделать каждый урок феноменом жизни ученика

Уже стало педагогической аксиомой положение о том, что школа, период ученичества для ученика — это не подготовка к жизни, а сама жизнь, её самый

⁵ Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2001. — 256 с.

значительный в плане самоопределения и самоактуализации этап. Но массовая практика свидетельствует о том, что бытие ребёнка, особенно подростка и старшего школьника, чётко подразделяется на две, существующие относительно независимо части — школа и жизнь. Школьный отличник часто становится изгоем во дворе, и, наоборот, уличный лидер на уроке чувствует себя аутсайдером. Но и тот и другой самые яркие, самые значительные эпизоды своей жизни проживают и переживают после того, как заканчиваются уроки.

Между тем, возвращаясь к характеристикам современного урока, следует вспомнить, что столь модное сегодня поветрие — личностно-ориентированное обучение — по сути, означает опору на личный (жизненный, доучебный и учебный) опыт ученика, актуализацию, развитие и рефлексию этого опыта. Это единственный путь превращения урока во фрагмент жизни ученика.

Способ реализации — представление и освоение учебного содержания:

- как опыта познания (а не готового знания);
- опыта овладения не столько специальными, но в первую очередь надпредметными умениями;
- опыта творчества (см. ниже);
- опыта формирования ценностных отношений через:
 - а) актуализацию и развитие жизненного, доучебного опыта ученика при изучении учебного содержания;
 - б) представление науки не как реестра научных достижений, но как драмы людей и идей.

Эмпирический срез. Учитель начинает урок по теории Дарвина с того, что читает письмо, которое написала мужу жена Дарвина, узнав, что тот собирается опубликовать «Происхождение видов». Она ничего не поняла из этого текста, но, будучи женщиной очень набожной, почувствовала, что муж «восстаёт против Бога». Она пишет, что ради спасения собственной души и благополучия семьи ему не следу-

ет публиковать эту работу. И если верить биографам Дарвина, тот отказывается от своих планов, но при этом заболевает: тяжелейший нервный срыв. И тогда жена проводит ночь в церкви и наутро объявляет мужу, что даёт согласие на публикацию этой работы, но всю жизнь будет отмаливать его грех.

Я сижу за последней партой, слежу за ребятами — они не сводят глаз с портрета Дарвина. На портрете — старик в академической шапочке, а из рассказа учителя встаёт образ молодого, любящего и страдающего человека. Так впервые на урок приходит наука не как реестр научных сведений, а как драма людей и идей!

в) столкновение донаучного житейского опыта с новым научным знанием и демонстрацией красоты и конструктивности последнего.

4. *Сделать каждый урок феноменом успеха для каждого ученика (см. ниже: возрастосообразная школа)*

5. *Сделать каждый урок феноменом культуры*

«Заговори, чтобы я тебя увидел»... Слова, которые мы произносим и слышим, обладают колоссальной мощью, формируя сознание и личность в целом. Вот почему проблема культуры, чистоты речи так актуальна сегодня, когда мы всё чаще сталкиваемся с ненормативной лексикой в общественных местах, транспорте и даже в стенах учебных заведений. За примерами далеко ходить не надо: одиозной музыкальной группе, которая в своих выступлениях использует мат, предоставляются лучшие концертные залы, а её руководитель становится членом жюри детского (!) вокального конкурса.

Дети впитывают и максимально используют то, что слышат и видят в окружающем мире с самых ранних лет. Мне однажды пришлось стать свидетелем того, как в центре города, на бульваре, две молодые мамы с колясками, оживлённо

беседуя о чём-то, чередовали каждое слово матом, даже не понижая голоса, несмотря на то что рядом играли дети. В этом есть серьёзная опасность: когда мат, являясь достоинством низшей социальной среды, становится привычным для всего общества, происходит опасное слияние одного социума с другим.

Школьный урок и, по сути, учитель остаются теми редкими (если не уникальными) явлениями нашей жизни, сталкиваясь с которыми, ученик не просто встречается с культурными образцами (как, например, в театре или музее), но активно взаимодействует с ними, осуществляя свою ведущую деятельность. Это даёт уроку и учителю возможность реализовывать свою воспитывающую функцию несравнимо более эффективно, нежели на специальных «воспитательных» мероприятиях. Интерьер классной комнаты, кабинета, рекреации, туалета, пространство вокруг школы, внешний вид учителя и учеников, их речь, стиль общения должны являть собой образцы современной культуры. Этот аспект урока становится тем важнее, чем реже сталкиваются ученики с подобными проявлениями культуры в повседневной жизни⁶.

6. Формировать ключевые компетентности

Находить возможности через предметное содержание, не нарушая принципа фундаментальности общего образования, формировать ключевые компетентности учеников.

Как уже говорилось выше, список этих компетентностей у разных авторов варьирует от 4 до 30. На наш взгляд, в первую очередь следует акцентировать внимание всего педагогического коллектива на формировании следующих пяти компетентностей:

- социальная;
- межкультурная;
- информационная;
- коммуникативная;
- познавательная.

Их несформированность у выпускника школы становится серьёзным барьером:

⁶ Культура современного урока / [И.В. Бабурова, С.В. Бадмаева, О.Н. Лукашенок и др.]; Под ред. Н.Е. Щурковой. — М.: Рос. пед. агентство, 1997. — 91 с.

- для работника современного предприятия, где труд носит преимущественно корпоративный характер, выполнять свои компетенции;
- студента вуза, оказавшегося на первом курсе не способным самостоятельно планировать, организовывать, контролировать и оценивать собственную деятельность;
- гражданина многонационального государства, если у него не сформирована готовность понять и принять отличия между людьми;
- пользователя информационными ресурсами, если у него не сформирована способность анализировать и критически осмысливать поступающую информацию.

Способы реализации на уроках:

- технология коллективной мыследеятельности;
- технология проблемного обучения;
- технология педагогических мастерских;
- технология обучения как исследования;
- технология проектного обучения;
- технология развития критического мышления;
- технология обучения в сотрудничестве;
- регламентированная дискуссия;
- мозговой штурм и т.п.

7. Сделать урок пространством для учебного творчества

Развивать на уроках творческие способности не только отдельных учеников, которые поддерживают имидж школы на престижных олимпиадах и конкурсах, но всех учеников.

Все ли могут и должны творить на уроке? Чаще всего на уроке через его содержание транслируются только два компонента социокультурного опыта: знания и способы деятельности. Но если бы в процессе социального воспроизводства поколений передавались только они, мы вряд ли далеко продвинулись бы от каменного топора. Очевидно, что каждое поколение в процессе образования должно овладевать

ещё каким-то опытом. опытом создания нового! Это и есть творчество.

Его результатом может стать объективно новый продукт (творчество Пушкина, Моцарта, Queen, Земфиры...) или субъективно новый продукт — когда ученик сам, впервые, «своим» способом, решает задачу или обнаруживает «новые» свойства объекта, которые пока остаются скрытыми от его одноклассников, то есть делает маленькое открытие для себя. Это и есть учебное творчество. И этому можно и должно учить каждого!

Что же это могут быть за учебные операции? Что входит в содержание опыта творческой деятельности на уроке? Решение особого рода задач или участие в анализе таких ситуаций, как:

- самостоятельное осуществление ближнего и дальнего переноса знаний и умений в новую ситуацию;
- обнаружение новой проблемы в стандартной ситуации;
- установление целостной структуры объекта;
- видение новой функции объекта;
- учёт альтернатив при решении проблемы;
- комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении новой проблемы.

Теоретический анализ содержания разнообразных творческих задач, как и многочисленные образовательные практики, показывают, что все они укладываются в этот перечень, что нет задач, в которых бы проявились иные черты творчества. Для нас это означает, что творчество учеников на уроке и во внеклассной работе не есть что-то уникальное, присущее только отдельным творчески работающим учителям или их отдельным ученикам, принимающим участие в различных конференциях, конкурсах и олимпиадах. Ни один ученик в классе и ни одна тема учебного предмета не должны быть упущены учителем с точки зрения их возможностей для учебного творчества.

8. Возрастосообразная школа

Создавать образовательное пространство каждой ступени школьного образования как возрастосообразную среду, ориентируясь на возрастные психологические установки своих учеников.

Речь идёт о проектировании и организации такого образовательного пространства, в котором ребёнок, ученик проводит большую часть своей жизни и которое должно в максимальной степени соответствовать и учитывать психологические установки данного возраста (потребности, ожидания, мотивы, страхи, запросы) и другие психологические и физиологические особенности данного возраста.

В первую очередь это касается основной ступени образования, на которой эта проблема переживается подростками особенно остро.

И педагогическая практика, и педагогическая психология убедительно доказывают, что основные психологические установки подростка — самоопределение и самоутверждение. В его деятельности и поведении им движут именно стремление найти себя в каком-нибудь деле и этим утвердиться в группе сверстников.

Как это сделать? Путём чтения книг, с героями которых часто отождествляет себя подросток и по образцу которых строит жизненный сценарий, модели поведения, а иногда и выбирает будущую профессию? Сомнительный путь: слишком многое должно совпасть в герое литературного произведения и в его читателе, чтобы этот выбор оказался верным, и велика опасность ошибки и последующего разочарования.

Самый верный, а, по сути, и единственный способ найти себя — включение в полноценную, осознанную деятельность. Вот в таком поиске наш герой и мечется, перебирая кружки, секции, студии, формальные и неформальные объединения сверстников и пугая родителей своим непостоянством. Всё это происходит после

уроков и вроде бы, по нашей, взрослой логике, так и должно быть: внеклассная, внешкольная деятельность, дополнительное образование... Не должно!

Давайте вспомним себя в этом возрасте: 13–15-летний человек, с его психологическими и физиологическими проблемами, мучительными поисками себя и своего места в этом мире шесть часов проводит за школьной партой, занимаясь, по сути, единственным видом деятельности — академической, учебно-познавательной работой в форме классно-урочной системы. И разве только эти шесть часов? Средняя продолжительность учебного дня (все виды учебных занятий школьников 9-х и 11-х классов) равняется 11,5 часа. Очень часто эта цифра доходит до 14 часов. В отдельных случаях до 16,5 часа (данные автора по Мурманской области).

Хорошо, если произойдёт счастливое совпадение, и развитые академические способности, высокая познавательная активность, сформированные организационно-практические и интеллектуальные умения позволят подростку решить проблемы самоопределения и самоутверждения именно в данном виде деятельности. Но много ли таких (в этом возрасте чаще всего ими оказываются девочки) и что делать остальным к концу учебного дня, который в очередной раз подтвердил бессмысленность для личностного роста часов, проведённых за школьной партой? Спросите об этом школьных учителей или внимательно приглядитесь к вашему сыну или дочери-подростку, какими они возвращаются из школы? Усталыми? Пожалуй, нет. Скорее — равнодушно опустошёнными.

Но ведь тот же подросток готов до ночи возиться в гараже с машиной или выматываться до седьмого пота на тренировках и репетициях, собирать модель самолета, писать электронную музыку или компьютерную программу, часами не отрываясь от письменного стола, проявлять чудеса выносливости и стойкости в трудном многодневном походе... И ведь не оторвать к ужину, и глаза горят, и никакой усталости, пока не упадет в кровать замертво! Как так? Да очень просто: самоопределение («нашёл свое!») и самоутверждение («у меня получается, я чего-то стою!»)

Очевидно, что возрастосообразная основная школа должна превращаться из монодеятельностной в полидеятельностную, чтобы за те же шесть часов пребывания в ней ученик осваивал учебное содержание, включаясь в различные виды деятельности в гораздо в большей степени, чем это происходит сегодня.

9. Учёт факторов «скрытой» образовательной и «скрытой» педагогической реальностей

Изучение реального уклада жизни школы помогло бы ответить на ряд важных вопросов. Почему, например, в некоторых школах, при, казалось бы, скромном ресурсном обеспечении образовательного процесса в сознании школьников и выпускников сохраняется ценность школьного образования и значимость одиннадцати лет жизни, проведённых в школе? И почему в других школах, при вполне благополучных внешних показателях качества получаемого образования, сохраняется напряжённая атмосфера недоброжелательности, страха и внутреннего сопротивления учеников тому, что с ними происходит в школе?

Речь идёт о школьном укладе, о том особом психологическом климате школы, который является результатом явных или скрытых механизмов взаимодействия администрации, учителей и учеников, тех предметно-пространственной и знаково-символической сторонах образовательного пространства школы, которая создаётся их общими усилиями. Мы думаем, что это мы их обучаем, социализируем, развиваем, готовим к будущей профессии. И то, что это у нас получается не всегда хорошо, объясняем несовершенством содержания образования, организационных форм и методов обучения. Мы глубоко заблуждаемся!

Наши ученики обучаются, воспитываются, развиваются и социализируются под воздействием факторов, не фиксируемых и не учитываемых в педагогической

деятельности, но незримо влияющих на её эффективность. Совокупность этих факторов, о которых зачастую мы можем только догадываться, можно было бы назвать «скрытая образовательная реальность», если бы не одно обстоятельство: скрыта она бывает только от учителей и родителей, но совершенно очевидна и значима для самих ребят. Социальные сети, блоги, «живые журналы», чаты, где наши дети могут «зависать» часами, неформальные сообщества... А ещё есть книги, фильмы, музыка, которые они читают, смотрят, слушают, и о которых мы, родители и учителя, не имеем ни малейшего представления. Но очень часто именно они формируют жизненные сценарии и модели поведения наших детей.

Уклад, фон, среда, подтекст, контекст, школа как со-бытие, школа-дом, ритуалы и символы, традиции и обряды — этими понятиями описывается необходимость создания тех особых развивающих, воспитывающих и образовательных сред, в которых ребёнок-ученик не только чувствует себя комфортно (см. выше: возрастосообразная школа), которые не только обживает и одухотворяет, но и социализирует и одушевляет в совместной деятельности с учителем. В противном случае школа становится чужой, социальная установка отчуждения становится доминирующей, учитель и ученик приходят сюда отбывать повинность. И когда пребывание в такой среде становится для подростка, школьника особенно невыносимой, он начинает обживать её в дикой, неокультуренной форме.

10. Вернуть учителя

Переформатировать подготовку учителя с «эффективного преподавателя» на «педагога-антропотехника».

Ещё недавно, в условиях непростой для школы ситуации, когда педагогика из неё фактически уходит, последняя надежда возлагалась на учителя: именно он, вопреки безудержной экспансии технократического подхода к школьному обучению, имел возможность

на уроке выполнять своё предназначение, используя все возможности своего предмета для развития и воспитания своих учеников. Такие учителя поддерживались администрацией и общественностью, эта направленность их деятельности имела решающее значение при предстоящей аттестации. Сегодня на смену такому учителю всё чаще в школу приходит «эффективный преподаватель».

Когда мы говорим о хорошем учителе, то привычно называем такие характеристики владением учебным содержанием и методикой обучения. Все это, безусловно, правильно. Однако практика порой демонстрирует нам учителей, блестяще владеющих своим предметом и грамотно планирующих урок, но оказывающимся несостоятельными в достижении метапредметных, а особенно личностных и социальных эффектов образования.

И, наоборот, люди, не получившие педагогического образования, но в силу сложившихся жизненных обстоятельств или по призванию пришедшие работать с детьми в сферу дополнительного образования, оказываются куда более эффективными в педагогическом взаимодействии со своим воспитанником, чем профессиональные учителя. Очевидно, эти люди обладают некоторыми важными и профессионально значимыми личностными качествами, которые не часто встретишь в учебниках по педагогике и в квалификационных характеристиках педагога, но которые позволяют успешно заниматься педагогической деятельностью. Назовём некоторые из них:

- стремление к самоактуализации в профессии;
- эмпатия;
- направленность на коммуникации;
- владение вербальными и невербальными способами общения;
- позитивное отношение к себе и своему предмету, ясное представление о том, что ты сам и твой предмет предоставляете уникальные возможности для самоактуализации, развития и воспитания ученика.

Заключение

В этой статье мы попытались рассмотреть и проанализировать те проблемные обстоятельства, которые генерируются реалиями современной социально-образовательной ситуации в России и мире, особенностями развития современного ребёнка-школьника, а также подходами к модернизации общего образования в нашей стране. Предлагаемая для их разрешения концепция «Педагогика здравого смысла» — результат не только теоретических построений и рефлексии собственной многолетней педагогической деятельности автора, но и анализа и обобщения опыта работы большого количества учителей и целых педагогических коллективов. Особенно убедительно и ярко положения этой концепции проявляются в работе лучших педагогов — участников конкурсов «Учитель года», на которых автор много лет работает в качестве председателя жюри. Эти обстоятельства, казалось бы, должны вселять если не оптимизм, то надежду на возрождение нашей школы.

Однако последние новости, которые исходят из недр образовательного ведомства и Высшей школы экономики, не могут не настораживать: на наш взгляд, они грозят самому существованию школы как социального института с его особой миссией. Первая новость: школа без учителя. Как ни дико это звучит, но учителям действительно разрешили не иметь педагогического образования. Минпросвещения России направило в регионы разъяснения о применении требований профстандарта к образованию учителей: при наличии среднего профессионального или высшего образования в своей предметной области учителю не обязательно иметь диплом педагога.

Впрочем, вторая новость, кажется, многое объясняет: в школу можно больше не ходить. Сторонники домашнего обучения получают поддержку, что называется, на самом верху. Глава Минпросвещения презентовала Российскую электронную школу (РЭШ). Это единая информационно-образовательная среда, которая объединит учеников, учителей и родителей по всей стране. Платформа содержит полный курс уроков по всем школьным предметам, составленных лучшими педагогами России. Это почти 100 тысяч уникальных за-

дач. Плюс почти пять тысяч учебных материалов: тесты, виртуальные лаборатории, обучающие видео и аудио.

Вот круг и замкнулся: сперва под лозунгом повышения качества научных исследований «модернизаторы» образования сократили количество научно-исследовательских институтов и диссертационных советов по педагогике, потом «оптимизировали» систему высшего педагогического образования, сократив количество педагогических вузов. А теперь, оказывается, что ни школа, ни профессиональный учитель больше не нужны! Обучаться можно дома с помощью электронных ресурсов, а вместо учителя в класс придут инженеры, математики, географы...

Как-то один учитель математики предложил великому геометру академику А.Д. Александрову провести урок по многогранникам. Академик напрочь отказался, молвив: «Дать урок — это другая профессия». Можно ли представить ситуацию, когда для лечения больного приглашают человека, не имеющего медицинского образования, только потому, что он когда-то бывал в больнице в качестве пациента? Кто пустит за штурвал самолета постороннего человека только на том основании, что он часто летал на самолёте в качестве пассажира?

Что произошло в сознании людей, которые принимают такие опасные и судьбоносные для страны решения? Они, действительно, полагают, что обучением, воспитанием, развитием, самоактуализацией и самоопределением подрастающего поколения могут заниматься непрофессионалы? Они, действительно, настолько некомпетентны сами, что не видят последствий появления за учительским столом некомпетентных людей? Они серьёзно думают, что ни знания по педагогике и психологии, ни особый склад души и ума, ни элементарная педагогическая техника уже не являются обязательными атрибутами профессии?

Ещё до введения педагогического бакалавриата, когда профессионального учителя обучали пять лет (специалитет), не раз поднимался вопрос о том, что в сегодняшних условиях задачи обучения, воспитания и социализации подрастающего поколения столь усложнились, что для подготовки современного учителя этих пяти лет не хватает! В педагогическом сообществе даже обсуждался вопрос о введении шестого года обучения в интернатуре (наподобие медицинской). Сегодня горячие головы всерьёз говорят, что это можно сделать за два года педагогической магистратуры в ВШЭ! Не говоря уже о мотивационном аспекте (если человек поступал в МГУ на теоретическую физику, то с какого перепугу вдруг пойдёт работать в школу? И можно ли его туда пускать, если он решил пойти учительствовать по суровой необходимости?)

Наверное, эти люди ничего не слышали ни об особом образовательном пространстве хорошего педагогического вуза, которое формирует профессионально значимые личностные качества педагога, порой, эффективнее, чем некоторые аудиторные занятия. Наверное, они просто не знают о тех громадных пластах историко-педагогического, теоретического, методического и психологического знания, без освоения которых хороший учитель просто немыслим, как хороший врач без знаний по анатомии, физиологии, гистологии, генетики, истории медицины и медицинской этики. Разумеется, если мы говорим о профессиональном враче и профессиональном педагоге.

Или они имеют в виду какого-то другого специалиста? Ну, тогда давайте сложим во дворе главного образовательного ведомства костёр из книг Демокрита, Сократа, Платона, Марка Квинтилиана, Мишеля Монтеня, Я.А. Коменского, Джона Локка, Жан-Жака Руссо, И. Канта, А. Дистервега, И. Песталоцци, И.Ф. Гербарта, Джона Дьюи, К.Д. Ушинского, Н. Пирогова, А.С. Макаренко, Януша Корчака, И. Лернера, С. Соловейчика, А. Сухомлинского, Ш. Амонашвили, Е. Иль-

ина, М. Щетинина, В. Шаталова... И устроим грандиозное публичное сожжение всей отечественной и мировой педагогики!

Прогноз

Возможные последствия таких изменений в школьном образовании (домашнее и онлайн обучение, замена учителей людьми, не имеющими профессионального образования).

1. Затраты государства на школьное образование значительно сократятся.
2. Предметные результаты такого обучения (знания, умения, навыки, предметные компетенции) в ближайшей и среднесрочной перспективе будут устраивать работодателей и формирующийся рынок труда.
3. Однако пролонгированные результаты такого эрзац-образования (проблемы высшей школы, когнитивного и аффективного развития личности), как и его социальные эффекты (ценностный кризис, социальная стратификация, гражданская идентичность) могут оказаться более разрушительными для общества и опасными для государства, чем то, что случилось спустя десять лет после введения ЕГЭ.

Послесловие: прощай, педагогика?

Мы начинали этот цикл статей с констатации того факта, что мир меняется стремительно и непредсказуемо и что сегодня никто не может с уверенностью сказать, какие знания и навыки понадобятся сегодняшнему первокласснику, когда он к середине века выйдет на рынок труда. Но есть вещи, которые остаются неизменными или меняются гораздо медленнее, чем рынок и технологии, — это сам человек.

В мире образования — это закономерности развития ребёнка-ученика в процессе обучения и принципы, которых следует придерживаться, организуя обучение

на знании этих закономерностей. Эти закономерности и принципы на протяжении почти четырёх столетий открывала и разрабатывала такая наука, как педагогика. Основываясь именно на этих закономерностях и соблюдая эти принципы, отечественная школа вырастила два поколения людей, создавших и защитивших страну — вторую супердержаву мира.

Педагогика умерла к 2009 г. вместе с принятием закона о ЕГЭ. Начиналось же всё гораздо раньше — с нашествием на наши школы и вузы поголовного тестирования. Причём тестированию подвергалось и то, что можно (например, результаты обучения по химии или математике), и то, что по определению тестированию не подлежит ввиду отсутствия в этих дисциплинах формализованного знания (например, философия или педагогика).

До сих пор будущим педагогам на так называемом ректорском контроле предлагается ответить на вопрос, что такое образование или педагогическая технология, выбрав один верный ответ из четырёх возможных. Между тем в теоретической педагогике по первому понятию существует более десяти определений, а по второму — более 100! По целому ряду других понятий, таких как образовательная система, система образования, педагогическая система, образовательный процесс, форма организации обучения, организационная форма обучения, у специалистов отсутствует согласованное содержательное их наполнение. На лекциях и семинарах преподаватели, говоря о причинах такого нарушения терминологического единообразия педагогических понятий, подчеркивают сложность и многоаспектность описания различных объектов педагогической реальности. Так развивается педагогическая культура, методологическая компетентность, педагогическое мышление и профессиональная направленность личности будущих педагогов. Но как только наступает время проверки, то оказывается, что все эти премудрости ни к чему: нужно только знать, по какому учебнику и какого автора составлялись эти тесты. И тогда все тыкают пальчиком в нужный кружок и выходят в жизнь, в школы с твёрдым убеждением, что уж теперь они точно знают то, на что единственно точного ответа на самом деле не существует!

В школе ситуация сложилась ещё более драматичная: ЕГЭ, как известно, непосредственно выявляет предметные (и опосредованно — метапредметные) результаты обучения, фактически оставляя в стороне гораздо более важные для ученика, общества и государства личностные и социальные эффекты школьного образования. Так школа из социального института самоактуализации, самоопределения, воспитания и социализации подрастающего поколения постепенно превращается в «дидактическую машину», главное назначение которой — подготовить выпускника к поступлению в вуз.

И, как следствие такого школьного квази-образования, возникает явление «двойного отрицательного отбора»: на педагогические специальности в вузы «учиться на учителя» приходят люди, которые на своем ученическом опыте так и не испытали, и не отрефлексовали, что такое развивающее и воспитывающее обучение. Да и настоящих учителей эти абитуриенты за годы своего ученичества так и не встретили, потому что имели дело в основном с преподавателями. Вот и сидят они на занятиях по истории педагогике, по теории и методике воспитания, по общей дидактике, слушают лекции о целостности учебно-воспитательного процесса и не верят своим ушам, потому что не могут понять, о какой школе рассказывают им их новые учителя. Они в такой школе не учились!

Прозрение и осознание великого предназначения школы, как Школы, и учителя, как Учителя, приходят у некоторых только к окончанию обучения в вузе. А потом они возвращаются в школы, и всё возвращается на свои места: эти школы, оказывается, живут по другим правилам, и педагогике в таких школах места нет! Как сказал однажды один мудрый учитель: «Педагогика уходит из школы тихо, как осень».

Что же делать в этой ситуации профессиональному учителю и директору школы?

Наверное, то, что когда-то сформулировал Марк Аврелий: «Делай, что должно, и свершится, чему суждено». 11 тысяч уроков! Делай, что должно, если ты учитель! Наверное, сегодня каждый сохранивший себя нравственный человек, кто прямо или косвенно связан с образованием подрастающего поколения, обязан противопоставить вызовам XXI века своё знание этих закономерностей и принципов, своё ремесло, свой дух, свою решимость,

свой талант, пусть даже самый малый. Кто что может!

Поэт вообще-то был прав, сказав однажды «нам не дано предугадать, как наше слово отзовется...». Но есть профессии, где не только «дано», но и «должно», — врач, священник, писатель, режиссёр, журналист, учитель... С них (с нас!) и спросится. **НО**

What Is School For In The Twenty-First Century?

Dmitry G. Levites, doctor of pedagogical Sciences, Professor, honored teacher of the Russian Federation, Professor of the Department of pedagogy of Murmansk Arctic state University, Murmansk, e-mail: levites@inbox.ru

Abstract. *In the third final part of the series of articles «why do we need a school in the XXI century?» consider the basic provisions of the concept of «Pedagogy of common sense», which in the conditions of the systemic crisis of school education in Russia can become a methodological guide for the design and organization of the educational process in school.*

Keywords: *pedagogy of common sense, multiple learning activities, the return of upbringing on lesson, lesson, as a phenomenon of life, a lesson as the reason of the success, lesson as a cultural phenomenon, age orient school, the «hidden» education, multiple learning activities «reformatting» professional attitude of the teacher.*

Список использованных источников:

1. «Новая газета», № 13 от 9 февраля 2009 г.
2. Писарев Д.И. Наша университетская наука // Соч. в 4 томах. — М. 1956. — Т. 2. — С. 127-129.
3. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2001. — 256 с.
4. Культура современного урока / [И.В. Бабурова, С.В. Бадмаева, О.Н. Лукашенок и др.]; Под ред. Н.Е. Щурковой. — М.: Рос. пед. агентство, 1997. — 91 с.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov:

1. «Novaya gazeta», № 13 ot 9 fevralya 2009 g.
2. Pisarev D.I. Nasha universitetskaya nauka // Soch. v 4 tomah. — M. 1956. — T. 2. — S. 127-129.
3. Levites D.G. Shkola dlya professionalov, ili Sem'urokov dlya tekhn, kto uchit. — M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2001. — 256 s.
4. Kul'tura sovremennogo uroka / [I.V. Baburova, S.V. Badmaeva, O.N. Lukashonok i dr.]; Pod red. N.E. Shchurkovej. — M.: Ros. ped. agentstvo, 1997. — 91 s.