

ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ научно-педагогических школ¹

Владимир Ильич Загвязинский,

заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Елена Александровна Григорьева,

ассистент кафедры общей и социальной педагогики Тюменского государственного университета

Результаты коренного переустройства российского общества и его образовательной сферы известны: образование выжило и значительно обновилось, стало более диверсифицированным, открытым, гибким, многофункциональным, однако много потеряло в воспитании, подготовке квалифицированных инженерных и рабочих кадров, кадровом потенциале, в качестве знаний учащихся по естественно-научным дисциплинам. Оно утратило лидирующее положение в мировом рейтинге образовательных систем, в развитии творческих способностей, гражданской ответственности подрастающего поколения.

Отвечая на острые вопросы собеседников на радиостанции «Эхо Москвы», министр образования и науки Д.В. Ливанов, посетовав на то, что сейчас в образовании приходится вычищать мусор, накопившийся в предшествующие годы в виде «лжевузов», «лжеспециалистов», обесцененных аттестатов и дипломов, сделал весьма

ответственное заявление об отсутствии в ряде общественных наук серьезного

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

научного потенциала, необходимого для развития образования. Он заявил: «Сейчас у нас нет в целых широких областях науки, таких как экономика, социология или педагогика, серьёзного научного потенциала для развития. Нам нужно создавать научные школы»².

Кто виноват и что делать?

В этом, далеко не бесспорном, высказывании министра (и насчёт потенциала, и насчёт научных школ) есть, на наш взгляд, определённая доля истины. Возникают вопросы: В чём суть претензий к наукам, обеспечивающим (а точнее говоря, призванным обеспечить) развитие образования? Кто виноват и что следует предпринять, чтобы выйти из создавшейся ситуации?

Эти общие вопросы полезно поставить в более конкретной форме:

- Почему многочисленные реформаторские действия управленческого характера не приносят ожидаемых результатов?
- Какие звенья или сбои, нестыковки в общей логической цепи инновационного развития образования (социальная стратегия развития государства — образовательная политика — научно-методическое обеспечение стратегии и политики развития образования — сам процесс преобразования образовательной системы) не позволяют получить искомые результаты. Действительно ли научное обеспечение — наиболее слабое звено процесса?

Попытаемся ответить на поставленные вопросы. Ситуация в российском образовании действительно очень непростая. Обновление образования происходит сумбурно. Меры и мероприятия по преобразованию системы идут широким потоком, но они разноречивы, как правило, не касаются главного и нередко

дают отрицательные результаты. Мы убеждены, что истоки неудач нужно искать не в отдельных звеньях регулирования развития образования, а в нестыковках, сбоях, отсутствии общей генеральной линии реформирования. Декларируемая во всех государственных документах, выступлениях и указаниях Президента РФ социальная стратегия государства имеет гуманный, человекоориентированный, социально направленный характер. Однако реализующая эту стратегию образовательная политика исходит совсем из других ориентиров, она отправляется от реалий рыночной экономики, основанной на жёсткой экономии затрат и подходе к образованию как сфере услуг. Это первый очень серьёзный разрыв, определяющий серьёзное отклонение от стратегического курса. На это обстоятельство мы обратили внимание неоднократно³.

Следующий опасный разрыв — между образовательной политикой и её научным и научно-методическим обеспечением. С наукой просто-напросто не считаются, принимаются волевые решения управленческого аппарата часто без просчёта вариантов и отсроченных результатов.

Наконец, ещё один разрыв, точнее просчёт, заключается в том, что живую практику обучения, воспитания, развития, социализации управленцы фактически считают не субъектом, а объектом управленческих действий. Живое творческое начало практики, в том числе новаторской, приглушено, придушено чехардой, напором часто изменяемых управленческих решений, инструкций, стандартов, проверок, отчётов. Вся эта управленческая суэта дезориентирует практику, дестабилизирует её, убивает живое педагогическое творчество.

² Научные исследования в образовании // Профессиональное образование. Столица. — 2015. — № 6. — С. 15.

³ Загвязинский В.И. О роли педагогической науки в гармонизации социальной стратегии, образовательной политики и практики реформирования российского образования // Вестник Московского государственного университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2010. — № 4. — С. 3–10; Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики. — Тюмень, 2011. — С. 9.

Стратегия исчезает, теряется на пути к практике. Преобладает узковедомственный, а не государственный подход к проблемам и судьбам образования.

На деле образование — это широкая социальная сфера, готовящая кадры для всех отраслей социально-экономической, культурной, управленческой, финансовой, военной и иных сфер, обеспечивающая социализацию подрастающего поколения и необходимую для экономического благосостояния квалификацию работников (что условно именуется «человеческим капиталом»). Поэтому совершенно необходим не ведомственный, а комплексный подход к решениям в этой сфере с учётом всех социальных, экономических и личностных эффектов, трудностей, рисков и потерь как в ближайшей, так и в более отдалённой перспективе.

Для этого совершенно необходимо комплексное научное обеспечение функционирования и развития образования, преодоление разрыва науки и практики, их отлучения друг от друга.

Образование и наука

Управление и научное обеспечение образования сейчас осуществляют ряд ведомств, но общую образовательную политику определяет Министерство образования и науки РФ. Ему же прямо подчиняется и большинство образовательных организаций. Казалось бы — большая удача: образование и наука в одном ведомстве, под общей крышей. Оказалось, однако, что они просто существуют, точнее говоря, сосуществуют под одной крышей, но отнюдь не сотрудничают. Вообще полное подчинение науки министерству представляется весьма сомнительным, хотя и удобным для оперативного управления и контроля, для выдачи заказов и заданий научным учреждениям. Но не следует забывать, что именно наука должна выработать стратегию, общую политику и методологию развития образовательной сферы, конечно, подключая практику, осваивать новое, оценивать эффективность нововведений и корректировать ошибки. Причём речь идёт не только о педагогике, социологии и экономике. Образование помимо педагогики, социологии, экономики обеспечивает целый комплекс наук: политологию, психологию, социально-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

экономическую прогностику, культурологию, информатику, кибернетику, демографию, эргономику и многие другие. Образование, используя достижения многих наук, опираясь на достижения передовой практики и анализируя процесс практики массовой, должно обеспечить прорастание новаторских идей и подходов в будущее, равно как и сохранение позитивных традиций, обеспечить интересы народа, включая образовательные запросы и в целом достойную роль страны на международной арене.

Необходим стратегически взвешенный, комплексный подход к принятию расчётанных на перспективу педагогических решений.

Из-за необходимости удовлетворения актуальных потребностей нередко нарушался баланс изучения естественно-научных и гуманитарных дисциплин. В последние годы гуманитарное образование и в школе, и в вузе было значительно сокращено, и за этот счёт расширен приём на технические и естественно-научные специальности. О культурогенезе, о значении общегуманитарного образования предпочитают не вспоминать. Вряд ли за такой «Тришкин кафтан» нас поблагодарят потомки.

Дают о себе знать и симптомы прошлого: процентомания и очковтирательство, подгон результатов под требования начальства; мероприятийный подход и парадные мероприятия, формализм и оценка результатов по проектам, отчётам, методическим документам, подходам, а не по «живому» делу и реальным результатам.

Серьёзно отразились на качестве образования низкая управленческая культура административных кадров, слабая методологическая подготовка исследователей, коррупция и мошенничество при представлении аттестационных работ.

Отсюда некритическое заимствование, причём в обязательной форме, некоторых западных образцов (тестирование как инструмент итоговой аттестации, Болонская система и система зачётных единиц в вузе и др.).

Причины и следствия

Неблагоприятная ситуация в российском образовании, наличие мусора, который теперь приходится удалять, сложилась вследствие сцепления, фокусирования целого ряда объективных и субъективных факторов. Начало 90-х годов, да и все 90-е — время крутого слома старой социальной системы, время коренных социальных трансформаций, смены социальных ориентаций, часто не определившихся до сегодняшнего дня. Это время серьёзных трудностей в обеспечении условий работы научных, научно-педагогических и преподавательских кадров, когда стремление удержать их в вузе, науке, школе привело к значительному занижению требований к качеству работы и научной продукции, это время, когда многие традиционные организации были разрушены, а новые ещё не созданы, когда были отброшены многие моральные нормы и ориентиры, а на смену им пришли рыночные установки, стремление к быстрому обогащению, во многом заимствованные из-за рубежа. Но эти объективные причины были усугублены серьёзными просчётами и ошибками в управленческих решениях. Чего стоит пресловутое ЕГЭ, искорёживший и дезориентировавший работу средней и высшей школы, не отражающий ни одного ведущего результата образования, кроме знаний, и выродившийся в полицейскую операцию, отражающую полное недоверие всему педагогическому корпусу страны, утверждающий «презумпцию виновности» каждого выпускника средней школы.

В ряд непродуманных решений можно поставить подушевое финансирование, приведшее к ликвидации многих тысяч школ, прежде всего сельских, решение о территориально-рассредоточенных вузах, породившее целую

сеть филиалов высших учебных заведений, попустительское отношение к научному плагиату и академическому мошенничеству (до сих пор действует для этого преступления двухлетний срок давности: прошло два года, и ты уже не вор, а законный доктор наук), неоправданная гигантомания, искусственное объединение разнородных школ и вузов и т.д. Перечень неудачных решений можно продолжить, хотя справедливости ради нужно отметить и позитив: информатизацию образования, повышение заработной платы работникам образования, значительное продвижение в обеспечении детей услугами дошкольного образования, строительство и благоустройство школьных зданий и территорий, стремление Министерства образования и науки навести порядок в аттестации научных кадров (правда, в основном путём нормативно-регулирующих и карательных мер).

Как показывают результаты, разрушительные тенденции оказались сильнее позитивных, о чём свидетельствует резкое падение престижа отечественного образования теперь уже и относительно не только развитых стран Запада, но и успешно развивающихся стран Востока.

Научное обеспечение образования

Министр во многом прав: такое обеспечение действительно по существу не работает, решения, определяющие судьбу образования, научно слабо обеспечены. Конечно, вину за это можно просто переложить на чиновников от образования, на утвердившийся не в одном образовании менеджерский подход, убеждение в том, что менеджер может успешно заменить и профессора, и учёного, и мастера. Можно указать и на богатый опыт классической научной мысли, и достижения учёных советского периода отечественной истории. Однако следует признать и действительное отставание науки, в частности педагогической, засорение научного поля малозначимыми, нередко только имитирующими

науку сочинениями, содержащими или невыполнимые или уже давно пройденные, но переодетые в новые одежды положения и рекомендации.

Востребованность педагогических исследований в решающей степени определяется их социальной значимостью, их нацеленностью на решение острых проблем современности и их соответствием перспективам развития страны.

Немало проблем, связанных с указанными выше разрывами и перспективами социальной стратегии и образовательной политики, связи науки и образовательной практики. Речь идёт и о связи элитарного и массового образования, о прогнозировании и профилактике рисков при разработке и внедрении педагогических проектов, о развивающем влиянии новых информационных технологий, о сравнительной эффективности традиционного и электронного (особенно — дистанционного образования) и многих других острых проблемах, которые практически не разрабатываются.

Соискатели обходят «острые углы», нерешённые вопросы стратегии. Серьёзные, принципиальные вопросы развития в лучшем случае затрагиваются «по касательной». Рынок научной продукции по педагогике заполнен «диссертационными» сочинениями, посвящёнными частнопредметным, узкоаспектным темам.

В социологии образования уже сделано много полезного, но, на наш взгляд, она должна не только фиксировать ситуацию, отражать оценки, мнения, запросы, предпочтения, но и раскрывать причины недоработок и нестыковок, определять социальные перспективы развития.

Экономистам, разрабатывающим проблемы образования, давно пора вернуться к разработке, ранее, в других условиях (работы академика С.Г. Струмилина в 20-х годах, профессора В.А. Жамин и других в 50–60 годах XX века) работах по определению эффективности вложений средств в образование⁴. Тогда было доказано, что это самый эффективный вид вложений. Разве сегодня это не так?

Но дело не только в тех дисциплинах, о которых упомянул министр. Речь идёт о комплекс-

ном научном обеспечении образования и прежде всего стратегии и политике его развития. Здесь должны быть объединены усилия и кадры всего комплекса наук, призванного обеспечить развитие образования, причём в тесной связи с образовательной практикой и на основе опережающего пробного (экспериментального) внедрения научных и научно-практических разработок.

Миссию комплексного научного обеспечения развития образования надлежит выполнять Российской академии образования в сотрудничестве с Высшей школой экономики, в которой разрабатывались проекты всех основных стратегических решений в сфере образования, а также в сотрудничестве с РАН и ведущими российскими университетами, в которых сложились научно-педагогические школы. К таким университетам мы бы отнесли помимо Московского университета, Петербургского педуниверситета им. А.И. Герцена и ряд других периферийных университетов, в частности, Волгоградский педуниверситет, Ростовский, Казанский, Ульяновский, Тюменский университеты (список, конечно, не полный). На них следует возложить и задачу повышения методологической компетентности и культуры педагогов-исследователей, а также подготовку молодых исследователей-педагогов и руководителей образовательных учреждений через магистратуру. Они существуют, их следует поддерживать, что, конечно, не исключает создание новых научных школ и научно-образовательных центров в сфере образования.

⁴ Струмилин С.Г. Хозяйственное значение народного образования. — М.—Л., 1924; Новожилов Д.Н. Определение экономической эффективности образования // Народное образование. — 2011. — № 10; Жамин В.А., Костянин С.Л. Экономика и образование. — М., 1970; Жамин В.А. Производительная сила науки. — М., 1974; Жамин В.А. Экономика образования (Вопросы теории и практики). — М., 1969.

Научно-педагогический центр

Такой центр уже давно функционирует в Тюменском государственном университете. Он создан на базе научно-педагогической школы и академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований. В перестроечные 1990-е годы усилия Центра были сосредоточены на разработке, реализации и научном сопровождении программ стабилизации и развития образования Тюменской области, включая её северные автономные округа. Были разработаны и реализованы вместе с педагогами и руководителями образования программы развития образования Тюменской области (на два периода), Ямало-Ненецкого и Ханты-Мансийского АО, городов Тюмени (три периода), Муравленко, Лабитнанги, Ноябрьска, а также программы или проекты развития около 30 образовательных учреждений разных уровней и типов. При активном взаимодействии с администрацией области органам управления образованием удалось удачно совместить задачи стабилизации и инновационного развития, обретения многими образовательными учреждениями собственного лица, своего направления развивающего обучения и формирующего личность воспитания. В результате область заняла лидирующее положение в образовательном поле России и была официально утверждена территорией-консультантом для других регионов, наряду с Москвой и Санкт-Петербургом. Свои лидирующие позиции в российском образовании область не раз подтверждала, а по итогам 2014 г. город Тюмень был признан победителем в соревновании городов с населением более 500 тыс. жителей (при этом по образованию ему было присвоено первое место), а город Ишим Тюменской области одержал аналогичную победу среди малых городов России.

В новом XXI веке работа Центра стала ещё более разнообразной и продуктивной. Они велась по следующим направлениям:

- написание и издание массовым тиражом в центральных издательствах («Высшая

школа», «Академия», «Юрайт», «Изд-во Педобщества РФ») учебников и учебных пособий для вузовской подготовки педагогов, пособий для аспирантов и соискателей. Они вышли тридцатью изданиями (включая переиздания) и получили широкое распространение в педагогических вузах и университетах;

- подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации. В научной школе, в том числе через Докторский диссертационный совет при ТюмГУ, было подготовлено 34 доктора и более 150 кандидатов педагогических наук;

- научно-исследовательская работа по государственным программам и грантам. В их числе разработка тем, связанных с воспитанием творческой личности педагога в информационной среде университета (грант ФЦП) и с подготовкой учителя-исследователя в университете (грант РНФ), единственный на 2014–2016 гг. по педагогике;

- систематическое проведение уже в течение 12 лет Урало-Сибирского семинара по практической методологии социально-педагогического исследования. Сессии семинара-практикума проводятся два раза в год, в них рассматривается весь процесс исследования от выбора темы, определения проблемы, ведущей идеи, гипотезы до получения, интерпретации результатов и их распространения. На семинарах был и постоянный состав участников, и люди, приезжающие на отдельные семинары, — и те и другие из разных городов Урала и Сибири от Уфы, Ижевска, Челябинска, Екатеринбурга до Красноярска, Читы и Благовещенска. Проводились также выездные сессии семинара в Омске, Барнауле, Челябинске, Екатеринбурге, Кургане, Новосибирске и других городах;

- подготовка публикаций и вся работа по отбору и совершенствованию текстов для двух рецензируемых «ваковских» журналов «Образование и наука»

(10 номеров в год) и «Вестник Тюменского государственного университета» — 4 выпуска в год.

В научной школе университета разрабатываются принципиально важные для развития образования темы и проблемы. Среди них: стратегия инновационного развития российского образования; пути гармонизации социальной стратегии и образовательной политики государства; прогнозирование и проектирование развития профессионального образования в России и в Тюменском регионе в условиях глобализации и современного информационного взрыва; теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики; смыслообразование в педагогическом образовании; информационное обеспечение образования. Информация в педагогическом процессе; основания педагогической культурологии; искусство урока. Педагогический артистизм; профилактика подлогов и мошенничества в академической сфере; межкультурные связи в образовании; педагогическая экология; роль университетов как центров образования, науки и культуры в современной России; профилактика экстремизма в университетской среде; роль социальной среды в утверждении здорового образа жизни; разновозрастные подростково-молодёжные объединения в новой России.

В научной школе Тюменского университета не превагирует, как во многих других научных школах, одна важная проблема, которую разрабатывает сам руководитель и его последователи: всех объединяет инновационная, строгая и непрерывно совершенствуемая методология научно-педагогического исследования. Активно сотрудничают педагоги, социологи, психологи, культурологи, лингвисты, специалисты по информатике.

О результатах работы говорят высокие индексы изданий (журнал «Образование и наука» вышел по цитированию РИНЦ на второе место в России среди педагогических журналов), а также высокие личностные индексы учёных. Руководитель научной школы имеет индекс

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Хирша (32) — самый высокий в России, а у пяти членов научной школы этот индекс свыше 10.

Казалось бы, Министерству полезно было бы поддержать научную школу Тюменского государственного университета. Однако по традиции на педагогику в аспирантуре выделялось одно-два бюджетных мест, а на 2015 год и вовсе на укрупнённый вуз (к университету присоединены два вуза — Тобольский и Ишимский) выделено одно бюджетное место. Ходатайство об официальном утверждении нашего научно-образовательного центра уже многие месяцы без ответа лежит в Министерстве.

Деятельность подобных центров, во-первых, существенно дополняет несколько одностороннее рекламационно-репрессивные направления Минобрнауки и ВАК по наведению порядка в аттестации научных кадров; направлена на повышение методологической культуры и компетентности соискателей и научных руководителей серьёзной образовательной поддержкой, в которой нуждаются и соискатели, и практики-педагоги, и руководители, а, во-вторых, территориально сближает науку с практикой.

Необходимо серьёзное научное образование управленческих кадров, в том числе и министерских. Вопрос о повышении методологической культуры и научной квалификации тех, кому доверяют руководство или научное консультирование молодых исследователей, представляется особенно актуальным. Практика показала, что доктора наук неохотно приезжают на семинары, считая себя самодостаточными, однако качество представляемых на защиту научных работ свидетельствует о несостоятельности многих научных руководителей. Поэтому возникает мысль о том, что не каждый доктор наук готов быть руководителем научных разработок.