

«НАША НОВАЯ ШКОЛА» не совсем наша и вовсе не новая...

Состояние реформирования и модернизации образования давно стало у нас привычным, даже хроническим. Понятийное поле этого процесса уже доброе десятилетие на слуху и очерчено достаточно внятно: ЕГЭ, НСОТ, ФГОСО, профилизация, компетентностный подход, подушевое финансирование и т.п. Внедрение всех этих новаций встречаются по-разному, но в сопротивлении им никто не видит смысла из-за нищеты: под новации и за новации дают деньги, каждый рубль нынче на счету, а большинство регионов прямо зависят от субсидий и других выплат из федерального бюджета. Поэтому народ местами «не понимает» и ропщет, но внедряет...

По причине того, что народ всё-таки «ропщет», президентская инициатива «Наша новая школа» в первый момент была воспринята, как чуть ли не альтернатива всей текущей модернизации. Первое впечатление оказалось ошибочным, а «наша новая школа» оказалась новым названием давно сложившегося сюжета. Это ни хорошо, ни плохо, но осадок остался.

Человеческий капитал — это «производящая мощь личности»

Как всегда, в начале апреля прошёл очередной Макаренковский форум. Как всегда, сверхзадачей форума была идея школы, которая строит свою страну, воспитывает строителей своей страны, понимает в этом деле толк и с гордостью несёт свою миссию — миссию важнейшего производства современности — производства человеческого капитала. Идея такой школы нашла поддержку в среде профессионалов из реального сектора экономики — строителей, инженеров, а также учёных, военных — всех тех, кто непосредственно и повседневно соприкасается с реализацией конкретных производственных, проектировочных и оборонных задач. Именно они на основе характера и результатов деятельности могут обоснованно судить о дееспособности выпускников школы и учреждений профобразования, и им ситуация с кадровыми ресурсами, с человеческим капиталом в стране предельно ясна. Обывателю, впрочем, ситуация тоже должна быть известна из телерепортажей, в которых рефреном звучит нехватка квалифицированных рабочих и вопиющая зависимость страны от импорта рабочих рук.

Тем временем в стране разворачивается очередная модернизация образования с привлекательным названием «наша новая школа». Предполагается, что именно «наша новая школа» станет социальным механизмом, с помощью которого будет остановлена деградация

«Наша новая школа» не совсем наша и вовсе не новая...

трудовых ресурсов. Но насколько «наша новая школа» соответствует предназначению — быть институтом производства и воспроизводства человеческого капитала?

Человеческий капитал в индивидуальном измерении — это не что иное, как «производящая мощность» личности. Какой должна быть «наша новая школа», чтобы она могла наращивать эту мощность?

По этому поводу могут существовать разные точки зрения. Наша позиция в этом вопросе опирается на простые и очевидные для всех факты: в семьях бездельников чаще вырастают бездельники, в семьях алкашей — алкаши, в интернатах — люди, дети которых тоже воспитываются в интернатах, в семьях ловкачей — склонные к ловкачеству, и т.д. И наоборот: в работающих семьях чаще вырастают работающие дети, в семьях предпринимателей — предприимчивые, в семьях творческих — творческие, и так далее. Обобщая, скажем, что в успешной среде человек чаще присваивает ценности, алгоритмы и привычки успешной жизни, и наоборот. Это не догма, мы говорим — чаще! Чем задаётся эта закономерная предопределённость? Ценностными смыслами и образом жизни человека в семье и ближайшем окружении!

Школа активно предопределяет ценности и образ жизни практически всех детей, формируя у них взгляды на жизнь и привычки. Чтобы эффективно наращивать «производящую мощность» личности, школа сама должна быть хорошо организованным, успешным, производящим институтом. Очевидно, что это должна быть школа созидательного типа, воспитывающая созидательную личность, культивирующая в качестве критерия своей успешности «производящую мощность» своих воспитанников. В нашей истории и действительности только школа-хозяйство в разных своих разновидностях напоминает школу такого — продуктивного — типа!

Но такой ли видят «нашу новую школу» её архитекторы?

Риски проектировочного подхода

По прошлому замыслу образование было «машиной времени», с помощью которой страна планировала и строила собственное будущее. Не стоит идеализировать то, как этот прошлый замысел был реализован! Например, советским государством никогда и нигде не была создана даже в единичном экземпляре инфраструктура производственного воспитания, сопоставимая с образовательным производством Антона Макаренки. В стране никогда не было школ, инфраструктурно нацеленных на воспитание личности созидательного типа, на культивирование производящей мощности человека, то есть на наращивание человеческого капитала. Но в обществе и во власти было чёткое понимание проектировочной функции образования, и школа, пусть декларативно, воспринималась как главный институт воспроизводства трудовых ресурсов.

Проектировочный подход весьма уязвим: ошибка в проектировании — и целая система работает, накапливая ошибку, что рано или поздно приводит к катастрофе. Легко проследить, как главные научно-педагогические заблуждения XX века вносили свой вклад в деградацию человеческого капитала, в экономическую неэффективность и слом, в конечном счёте, СССР.

В свойственной нам манере мы довели до абсурда продуктивную идею «обучения, которое ведёт за собой развитие»: «зона ближайшего развития» по Л.С. Выготскому — это область деятельности, где ребёнок «не может сам, но может с помощью взрослого...». По сути, взятая отдельно, — это «зона

несамостоятельности». Назови Выготский эту «зону» по смыслу, она не воспринималась бы самодостаточным феноменом и точно не стала бы всеобщей модой. Для Выготского «зона ближайшего развития» — часть парного феномена. Но именно в усечённом виде эта «зона» стала «фишкой» нашего школьного образования. Редкий учитель не вставит в квалификационную презентацию фразу о том, что он, де, обучает детей в «зоне ближайшего развития». При этом едва ли он имеет в виду, что организует обучение в «зоне самостоятельности». Выходит, учитель стремится туда, сам не зная куда! И путь его устлан уже не только теоретическими рекомендациями, теперь уже учебники и рабочие тетради предписывают ученику и вдох, и выдох. На выходе из такой «зоны» — закономерная массовая самостоятельность выпускников школы.

Нынче эту тотальную самостоятельность лучшие педагоги «лечат» с помощью проектных и исследовательских подходов, зачастую даже не подозревая, что школа Джона Дьюи, Георга Кершенштейнера, Силистена Френе и других идеологов продуктивного образования, культивирующей личную инициативу и самостоятельность воспитанников, стартовала более ста лет назад. **Всё это время, пока «они» воспитывали инициативу и предприимчивость, мы осваивали и обустроивали педагогически «зону ближайшего развития».** Но добрых полвека всеобщей инфантилизации населения с помощью «зоны самостоятельности» нам мало, и мы строим свои «стандарты образования нового поколения» на основе всё того же «системно-деятельностного подхода». Того самого, который служил нам в качестве «единственно верного» марксистско-ленинского научного основания образовательной практики в стране, которую мы уже потеряли, а теперь останется в качестве основания «единственно верного» стандарта новейшего поколения ещё на неопределённый срок.

В этой связи, хотелось бы понять: «наша новая школа», опирающаяся на стандарты второго поколения, в основе которых «тот самый» «системно-деятельностный подход», это что — школа, продолжающая и развивающая марксистско-ленинскую линию в образовании? Но как быть с тем, что эта «линия» привела нас к редкостной деградации качества человеческих ресурсов и развалу страны?.. Это будет «системно-деятельностный подход», преодолевший свои системные ошибки? Или как?

Опираясь на системно-деятельностный подход, мы поделили весь период взросления ребёнка на «ведущие виды деятельности», но не включили в их число продуктивную трудовую жизнь. Вся инфраструктура общего образования, соответственно, оказалась заточенной под «ведущие виды». В содержании школьной жизни ребёнка с тех пор есть всё, кроме тренировки привычки к труду, а в школьной инфраструктуре нет ни намёка на воспитывающее производство. И это — ещё одна грань всеобщей инфантилизации населения...

«Наша новая школа» будет по-прежнему опираться на гипотезу Д.Б. Эльконина о «ведущих видах деятельности»? Или психологическое значение труда будет, наконец-то, осознано и признано нашими «архитекторами», и в школе найдётся место инфраструктуре производственного воспитания?..

Наконец, с помощью всё того же системно-деятельностного подхода мы «открыли», что «ключом» к развитию школьника в учебном процессе является «теоретическое содержание обучения». И окончательно вывели из школы остатки «делания»: вместо пения — теория музыки, вместо «табуреток и молотков» — теоретизированный курс «технологии», а от черчения — рожки да ножки. В теоретических дисциплинах — почти полное отсутствие прикладных задач. Дошло до того,

что курс физики в сельской школе, например, не даёт ученику даже минимальных представлений о том, как обустроить водопровод в доме, какие эффективные решения и устройства существуют именно для сельской усадьбы, как безопасно пользоваться электричеством, как устроены основные бытовые устройства и механизмы, какие простейшие средства автоматизации сельского производства существуют... Курс биологии также мало содержит полезных сведений для эффективной жизни в селе. Ни в одном учебнике, например, нет ни строчки о том, что такое агропоника. А это сверхприбыльное сельское производство, о существовании и устройстве которого сельскому школьнику желательно бы знать... Само собой разумеется, что тенденция теоретизации содержания обучения буквально заблокировала развитие инфраструктуры производственного воспитания даже в сельской школе. О городской школе просто нечего сказать! В итоге — ещё больший отрыв содержания образования от жизни и дополнительный фактор инфантилизации с соответствующим качеством человеческого капитала на выходе.

Какое содержание образования будет в «нашей новой школе»? Мы по-прежнему, в соответствии с традициями системно-деятельностного подхода, станем наращивать «теоретическое содержание», отрывая школу от жизни, а детей — от будущих успехов в жизни? Или «новая школа» предложит ученику содержание, которое позволит ему стать успешным именно в жизни, а не только в ЕГЭ?... Будет ли в ней наравне с «зоной ближайшего развития» «зона самостоятельности»? Появится ли понимание, что на любом этапе онтогенеза для полноценного становления человека всякая деятельность важна: и игра, и учение, и общение, и труд?! Поскольку из школы был исключён именно труд, то появится ли в «нашей новой школе» педагогически обустроенная инфраструктура образцового воспитывающего труда? Преодолеем ли мы крен во всеобщую теоретизацию содержания? Это всё вопросы о том, будет ли «наша новая школа» действительно новой? Или это будет всё та же, рождённая «системно-деятельностным подходом» и исторически провалившаяся «школа голой учёбы» с доминирующей «зоной несамостоятельности», «ведущими видами деятельности» и «теоретическим содержанием обучения»?

Школа не имеет отношения к распаду империй?..

Никто не мешает всем желающим считать, что манипуляции с ЕГЭ, компетенциями и компетентностями, профилизацией, НСОТ, подушевым финансированием, реструктуризациями, модернизациями, аббревиациями типа МОУСОШ, МУДОД, МУДОФОН и др. способны изменить образование так, чтобы в России было кому и хлеб растить, и строить, и инновации внедрять, и детей воспитывать. Но дело в том, что всё это «лечение» происходит во имя учебных достижений. И мы его уже проходили. Известный нам больной — СССР — просто умер, так и не предоставив каждой семье квартиру, не построив ни коммунизма, ни приличного автомобиля. Можно, конечно, считать, что школа не имеет отношения к распаду империй... Но тогда следует считать, что школа не имеет отношения и к качеству человеческого материала...

А с этим едва ли кто согласится!

Надо сказать, что современное руководство страны достаточно чётко определилось с текущими приоритетами. Ещё на заре своего президентства В.В. Путин конкретно высказался, что пора прекратить спекуляции на тему «национальной идеи», что для нас есть полная определённость в этом вопросе —

нужно заниматься обустройством собственной страны... Дальнейшие высказывания и Путина В.В., и Медведева Д.А. так или иначе подтверждают и развивают этот императив: «как минимум, удвоить валовой внутренний продукт страны», «основная задача — темпы роста экономики. Это и есть национальная идея», «нам нужно быть конкурентоспособными во всём. Человек должен быть конкурентоспособным, город, деревня, отрасль производства и вся страна. Вот это и есть наша основная национальная идея сегодня», «мы должны сделать Россию процветающей и зажиточной страной. Чтобы жить в ней было комфортно и безопасно. Чтобы люди могли свободно трудиться, без ограничений и страха зарабатывать для себя и для своих детей. И чтобы они стремились ехать в Россию, а не из неё. Воспитывать здесь своих детей, строить здесь свой дом», «...наше место в современном мире ... будет определяться лишь тем, насколько сильными и успешными мы будем», «...для того, чтобы гордиться своей страной, нужно быть самодостаточными, эффективными, и здесь мы, конечно, в первую очередь, должны говорить о конкурентоспособности. Вот цель каждого в отдельности гражданина страны и России в целом». Добавим сюда конкретику из демографической политики и одно из последних целеполаганий — переход российской экономики на инновационный путь развития.

Казалось бы, внятный политический посыл диктует определённые приоритеты образовательной политики. Но именно теперь мы отказываемся от образовательной политики, понимаемой как проектирование будущего страны, народа, культуры. Вместо неё — саморегулируемый рынок образовательных услуг и псевдорыночное манипулирование финансовыми «морковками». Ещё свежи воспоминания о «морковке» размером в миллион настоящих рублей в обмен на «приседания» по списку. В сочетании с тем, что школы не могли самостоятельно распорядиться деньгами, подобная «образовательная политика» смахивает на поведение тех менеджеров, которые, как только теряют контроль над персоналом, переводят его на сдельную оплату труда. Вся наша образовательная политика должна стать предельно простой и посильной для «менеджеров» — сдельной: хочешь морковку? «Приседай» по списку! Безальтернативному! И «их» список при этом очерчивает для нас контуры «нашей» новой школы.

У кого, например, тоже есть деньги, чтобы предложить всем «присесть» по другому списку? Даже если чей-то список более правильный, «присесть» все будут по «списку», назначенному «единственно верным!» К авторитарности и безальтернативности нам не привыкать... И тот, кто старательно «приседает» за деньги, тоже не имеет отношения к составлению списка. Выходит, что это не «наша» новая школа! Это авторская школа группы лиц, допущенных к распоряжению бюджетными ресурсами и не отказывающих себе в удовольствии тратить их на реализацию собственных замыслов. Как вы относитесь к авторской школе? Я — положительно! Только одно пожелание — пусть она называется школой имени А.А. Фурсенко или другого достойного человека, вложившего в этот замысел и мысли, и душу. Зачем называть её «нашей», если она, по сути, просто навязана сверху. Я, например, не против «их» школы. Многое в «их» замысле работает и на «нашу» школу. Но пусть она называется так, как есть на самом деле...

В управлении методом «деньги в обмен на обязательства» на самом деле нет ничего плохого. Метод как метод! Иногда, надо признать, — единственно возможный. Вопрос прежний: не ошибается ли тот, кто составляет «список приседаний», кто проектирует будущее страны и предопределяет наши победы или поражения? Поэтому хочется разобраться, увидеть разные «списки», сопоставить их, послушать экспертов, взглянуть на аналоги и прецеденты... И определиться: наша или не наша? Новая или не новая?

Можно по-разному относиться к тому, что такая важная для страны инициатива предъясняется обществу в виде безальтернативного тумана. Автору этих рассуждений, выросшему в безальтернативном обществе, нынешняя «однопартийность» вполне привычна. Но всё-таки хочется знать: а кто-нибудь слышал о конкурсе на разработку концепта «нашей новой школы»? А общенародное сопоставление и обсуждение двух-трёх конструкций? А экспертиза — «домашняя» или независимая?.. Иначе говоря, хотя за «нашей новой школой» есть и административный, и финансовый ресурс, хотелось бы разглядеть ещё и научную проработку вопроса! Просто взглянуть на неё!.. Наша ли? Новая ли? И самое главное! Где в замысле «нашей новой школы» механизм развития страны?

Эффективное управление невозможно без обратной связи

Среди множества правильных действий за последние несколько лет наши образовательные менеджеры совершили важный прорыв — создали механизм обратной связи. Всеми пинаемый, хромящийся на обе ноги, уже во младенчестве торгующий собой и сверху, и снизу, но всё-таки выполняющий миссию — «абы дурь каждого была видна» — единый государственный экзамен. Как его ни критикуй, сам факт появления в системе образования «инструмента прозрачности» — событие эпохальное. Мы настолько привыкли к «своим» карасям в «мутной воде», что любое посягательство на эти наши «национальные забавы» вызывает яростное неприятие. Любая открытость и прозрачность — русскому смерть!.. Потому и раскололось общество в вопросе о ЕГЭ. Одним надо эффективно управлять, пусть даже и методом «морковки». А без обратной связи ни управлять, ни манипулировать... Другим — «ловить своих карасей». А тут — ЕГЭ! Осваивай теперь новые методы «ловли»...

И противники, и сторонники ЕГЭ едины в одном: и те и другие преувеличивают его значение. А это только один вид «обратной связи», который должен работать в системе. Нужны и другие «измерители», и разработка с апробацией таковых в рамках КПМО (комплексный проект модернизации образования) идёт полным ходом. Но понимание качества образования по-прежнему сводится, преимущественно, к учебным достижениям, которые раскрываются как всё те же знания, умения и навыки учащихся. Компетентности и компетенции тоже мало что меняют в понимании результатов образования и его качества, поскольку также определяются через знания, умения и навыки. Попытки измерять воспитанность, качества личности, развитие личности, мотивацию личности, удовлетворённость образовательными услугами учащихся и родителей с помощью психологических тестов, самооценки, взаимооценки, экспертных суждений и разного рода опросов реализуются чаще всего непрофессионально. Практически не поддаются формализации социальные практики и разного рода портфолио учеников. Тем не менее, все эти качественные и некачественные «измерения» включаются в интегральную оценку качества образования с помощью тех или иных математических манипуляций и влияют на принятие управленческих и финансовых решений.

В число критериев качества образования включается также достижение заданных извне результатов, соответствие тем или иным требованиям к условиям организации образовательного процесса или к самому процессу. Достаточно задать образованию ошибочные цели и предъявить ошибочные требования, и все эти соответствия и несоответствия теряют всякий смысл. Ведь КПМО, как, впрочем, и все остальные «реформы» последнего десятилетия, — продукт творчества отдельных личностей.

Гениальность этих личностей ни у кого не вызывает сомнения, но никакая гениальность, применительно к решениям, влияющим на судьбы народов, не может заменить обыкновенную научную проработку вопроса. Да и публичное обсуждение таких масштабных «модернизаций», как КПМО не по факту, а до начала реализации именно в научном формате, было бы нелишним. Можно возразить, что, мол, были обсуждения... Да, были! Но в бессмысленном, «необсуждабельном» формате.

Таким образом, в интегральную оценку качества образования попадают сегодня факторы, отражающие соответствие, может, правильным, а может, и неправильным целям и требованиям. Таких — недостоверных в научном отношении — требований полно даже в святой святых — в САНПИНах.

Разного рода нормативам в образовании несть числа. Поэтому эмпирическая база комплексной оценки качества образования совершенно необъятна. Добавьте сюда социологические и экономические параметры деятельности учреждения образования, и должно быть ясно, что мы имеем дело с совершенно размытыми смыслами, которые не могут быть до конца поняты даже теми, кто эти «оценки» придумывает и рассчитывает. А сколько надо потратить человеко-часов, чтобы все эти данные подготовить и ввести? Учитывая, что «критерии качества образования» от Камчатки до Калининграда придумывают все, кому положено, а таковых не счесть, достоверность интегральных оценок качества и, в особенности, рейтинга образовательных учреждений на их основе, вызывает сомнение.

Для интегрирования сотен разнородных оценок нужна сложная математическая модель, смысл и устройство которых также понятны лишь посвящённым. Такая модель в сочетании с огромным числом данных делает оценку качества образования совершенно закрытой и непрозрачной, зато удобной для управленческих манипуляций. Таким образом, мониторинг учебных достижений в сочетании с оценкой соответствия каким угодно требованиям «здесь и сейчас» можно рассматривать в качестве инструмента, решающего лишь сиюминутные задачи — регулирующего «приседания по списку» уже не только в обмен за деньги, но и методом самоорганизации. Однако, повторимся, стратегические смысловые фокусы такого инструмента, а вместе с ним и «нашей новой школы», могут оказаться и фикцией, и не фикцией. Этого никто не знает наверняка. Отсюда вопрос: как развивать страну с такой «обратной связью»?

Качество образования — это успех в жизни, а не на экзаменах!

Проблема в том, что нет никаких данных о корреляции оценок чего бы то ни было «здесь и сейчас» в учебном заведении, включая измерения знаний с помощью тестов и ЕГЭ, с отсроченной успешностью человека в реальной жизни. Под высоким качеством образования надо понимать только то, что конвертируется в успешность человека в жизни через пять — десять лет после окончания учебного заведения. Но таких измерений и исследований система образования не ведёт. Что же она тогда «мониторит» и сама себе показывает с помощью «оценок соответствия» собственным требованиям? И как можно на такой основе строить «нашу новую школу»? Вопросы — риторические!

Понятно, что учебные достижения имеют лишь косвенное отношение к качеству человеческого капитала! Насколько учебные достижения и требования к «условиям и процессу» адекватны задачам повышения конкурентоспособности страны, удвоения ВВП, переходу на инновационные рельсы и т.д.? Почему отличники учёбы явно уступают «троечникам» в жизни и бизнесе? Тут есть о чём подумать!

«Наша новая школа» не совсем наша и вовсе не новая...

Если качество образования — это способность вчерашних учеников и студентов обустроить собственную страну, свою жизнь, то совершенно ясно, что ни результаты ЕГЭ, ни соответствие требованиям «по списку» не имеют к этой способности прямого отношения. Другими словами, — система образования делает совсем не то, что нужно для развития страны. Остаётся предположить, что целое Министерство, да не просто образования, а ещё и с наукой, не понимает, какие «компетенции» нужны «строителю своей страны», из какой школы могут выйти в свет дееспособные молодые люди, умеющие и хотящие обустроить свою жизнь в своей стране, и что личность созидательного типа нельзя воспитать с помощью «образовательных услуг». А если понимает, то почему делает так, как будто президент и правительство ставят задачу развития страны понарошку?

Для нас вопрос не в том, хорошо или плохо ЕГЭ измеряет знания, правильные или неправильные требования, которым надо соответствовать, предъявляются школе. Измерять знания надо, и технология ЕГЭ рано или поздно станет это делать существенно лучше. Материально-техническую базу школы совершенствовать тоже надо. Но все инфраструктурные решения остаются нацеленными на учёбу! Стратегический вопрос — только ли на знания надо нацеливать школьную систему?

Если политическое руководство берёт курс на развитие страны, то образовательное ведомство, по нашему разумению, должно сформировать приоритеты образовательной политики государства, адекватные этому курсу! Эти приоритеты могут быть предъявлены обществу в виде критериев оценки качества образования. Какие критерии эффективности образования вытекают из необходимости осваивать страну, удваивать ВВП, наращивать темпы роста экономики, становиться конкурентоспособными, делать Россию процветающей и зажиточной, быть самодостаточными, эффективными, иметь прирост населения и перейти, наконец, на рельсы инновационного развития?

Гарантируют ли высокие баллы по ЕГЭ вкупе с соответствием учебного процесса и условий обучения определённым требованиям способность молодёжи развивать свою страну?

Как развивать страну с помощью образования?

Представим себе два сходных региона. В одном, оценивая качество образования, считают баллы за знания и за соответствие требованиям, направленным на трансляцию знаний, в другом считают выпускников, которые пригодились там, где родились..., и поддерживают практики, дающие лучшие результаты.

Который из них добьётся больших успехов?

В одном считают баллы за знания и за соответствие..., в другом считают выпускников, которые уехали не туда, где лучше, а туда, где нужно, хотя и трудно.

В первом считают баллы за знания и за соответствие, в другом считают время, которое тратят выпускники на своё трудоустройство.

В первом считают баллы за знания и за соответствие, в другом считают, сколько выпускников работают по освоенной специальности.

В первом считают баллы за знания и за соответствие, во втором считают, сколько выпускников создали крепкие семьи и скольких детей воспитывают.

В первом считают баллы за знания и за соответствие, во втором подсчитывают средний доход выпускников через пять или десять лет после выпуска.

В первом — считают баллы за знания и за соответствие, а во втором считают число дней, пропущенных выпускниками по болезни.

Перед вами две стратегии. В одной — замкнутая на себя корпорация, сама себе придумывающая модернизации и критерии успеха, в другой — открытая система, ориентированная на развитие страны, критерии успеха которой предельно понятны каждой «кухарке». Вполне можно предположить характер развития того и другого регионов при прочих равных условиях.

Никакие отсроченные результаты образования при «балльно-знаниевой» технологии оценки качества образования к Минобрнауки не имеют даже малейшего отношения. С точки зрения ответственности за содеянное — очень удобно! А.А. Фурсенко будет уже на пенсии, когда выяснится, что лучшие потребители «образовательных услуг», набравшие высокие баллы в ЕГЭ и ставшие грамотными потребителями современных технологий, созданных в других странах, развивают Канаду или Австралию, а не собственную страну. Или что научно-инновационный пузырь давно лопнул, потому что в стране нет индустриальной базы, способной эти самые инновации потреблять. Предприятий-то, производящих конкурентоспособную продукцию, и, соответственно, способных потреблять инновации, у нас практически нет.

Вывод? Настройка системы образования на «баллы за знания» и на соответствие требованиям, также нацеленным на знания, бессмысленна. Это путь в никуда! Учитывая, что мы и так уже в «никуда», стоит ли и дальше идти прежним курсом и строить «нашу новую школу» по очень старым марксистско-ленинским системно-деятельностным лекалам? Тем более что этот курс настолько противоречит риторике первых лиц государства.

Вот если бы качество образования измерялось по критериям, имеющим прямое отношение к эффективности человека в жизни — как строителя собственной страны, как хозяина собственной судьбы! Что тогда? Тогда — предельная ясность — какой быть школе, что делать учителю, куда идти.

Интегральность десятка критериев вместо интегрирования сотен

Пригодился там, где родился, тот, кто вернулся после учёбы в родные места и прославился на родной земле своими успехами. Значит, школа дала воспитаннику эффективные жизненные стратегии и технологии, привязанные к местности, к местным ресурсам, а не ставшее уже привычным стремление искать «где лучше». Это и есть качество образования! Быть успешным среди родных и близких людей невозможно в одиночку! Вернувшись в родные места, среди людей, которые знают тебя с детства, невозможно быть индивидуалистом. Могут ли «образовательные услуги» сформировать в человеке готовность и способность успешно обустроить свою жизнь? Едва ли! Общинность мироощущения — это дополнительный эффект ориентации школы на «привязку» выпускников к родным местам. Кого же будет воспитывать «наша новая школа»? Потенциальных эмигрантов, готовых при первой возможности рвануть абы куда, лишь бы лучше? Или крепких деловых ребят, не только желающих, но и способных деятельно преобразовать жизнь?

Те, что уехали не туда, где лучше, а туда, где нужно, хотя и трудно, тоже делают честь своей школе. Они впитали из уклада школьной жизни созидательную мотивацию и потребность в служении

своей стране. И это качество образования, качество воспитания, но никак не «качество образовательных услуг»... Как только мы окончательно станем «официантами», оказывающими «образовательные услуги», мы автоматически перестанем отвечать за нравственность и жизненные смыслы наших учеников. Вы можете «заказать» школе нравственные жизненные смыслы для своих детей? Абсурд полный! Но таков наш курс! И что? «Наша новая школа» — это поставщик качественных образовательных услуг? Или всё-таки институт развития страны, генерирующий энергию человеческого капитала?

Выпускники школы, колледжа или университета, потратившие на трудоустройство в среднем один месяц, — это очень востребованные и качественные «трудовые ресурсы». Если для того, чтобы заполучить выпускников школы, работодатели стоят в очереди — в такой школе подлинное качество образования! И это заслуга не только колледжа или вуза, это и заслуга школы. Как с помощью «образовательных услуг» воспитать у молодёжи общую трудоспособность, ответственное отношение к собственному будущему, к выбору профессии? Никак! Здесь нужна образовательная или, лучше сказать, воспитательная политика на всех уровнях — от министерства до школы!

Выпускники системы профессионального образования, работающие по освоенной специальности, — это прежде всего выпускники школы, принявшие правильное решение о собственном будущем. Способность выпускников школы сделать осознанный выбор профессии, основательно подготовиться к её освоению, поступить в нужное учебное заведение и целеустремлённо, настойчиво двигаться к цели однозначно отражает качество школьного образования. Но для этого в школе должна существовать целая система социально-производственных проб со специальной инфраструктурой «делания». Появится ли такая инфраструктура в «нашей новой школе»? Как, если вектор развития школы определяется «качеством образовательных услуг» в «балльно-знаниевом» измерении?

О чём говорит средний доход выпускников через пять или десять лет после выпуска из школы или учреждения профессионального образования? О многом! Прежде всего о том, что выпускники обладают или не обладают трудолюбием, квалификацией, целеустремлённостью, ответственностью, предприимчивостью и другими важнейшими качествами. Доход говорит также о качестве труда, о рентабельности производства, о месте работника в структуре собственности и т.п. Средний доход как критерий интегрирует в себе и качества личности, и характер труда, и уровень производства. Он говорит также о том, насколько качественно общая и профессиональная школа сделала свою воспитательную и учебную работу. Понятно, что «баллы за знания и за соответствие» ничего подобного отразить и предвосхитить не могут, что высокие баллы ЕГЭ едва ли коррелируют с экономическими успехами отдельной личности и страны в целом. Так зачем же мы настраиваем нашу «машину времени» на баллы «за...»? И отчего мы не настраиваем её на экономическую эффективность личности? И на что мы настроим «нашу новую школу»?

Имеет ли школа отношение к тому, насколько крепкие семьи у бывших воспитанников? Сколько детей хотят иметь её выпускники? Отношение к ценностям семьи воспитывается. В том числе, и в школе. Невозможно обучить «хотению» иметь и воспитывать детей. «Баллы за...» не прогнозируют, не проектируют и даже не отражают наших демографических перспектив. А сколько детей приходится на одного выпускника через десять лет после выпуска — это ёмкая характеристика,

которая отражает практику и дух школы по отношению к семье. Такой критерий, безусловно, проектирует и поддерживает усилия школы по воспитанию позитивного отношения к ценностям семьи. Способность и готовность к созданию семьи, рождению и воспитанию детей надо воспитывать 20 лет. Где? Будет ли в «нашей новой школе» система воспитания будущих мам и пап?

Если выпускники школы № 10, став работниками, в среднем за 10 лет пропускают по болезни 100 рабочих дней, а выпускники школы № 20 — 150, и эта тенденция отслеживается на протяжении нескольких выпусков, то нам ясно, в какой школе надо менять практику заботы о здоровье. Очень хороший критерий! Но будет ли в «нашей новой школе» система «воспитания» здоровья, ориентированная на здоровье, а не только на баллы за знания о здоровье или за соответствие санитарным «требованиям»?

Это мы навскидку набросали «критерии», которые отражают качество образования в его отсроченных результатах. Каждый из названных критериев хорош тем, что аккумулирует в себе на результатном уровне неисчислимо множество системных и случайных факторов, работающих явно и неявно. Этот, составленный по здравому смыслу, список выглядит могучим в сравнении с «мониторингом и интегрированием» нескольких сотен параметров. Использование хотя бы одного критерия такого рода вместо «баллов за...» куда проще и точнее настроит школу на наращивание качества человеческих ресурсов и увеличит производящую мощь школы как главной «фабрики» человеческого капитала.

Ещё одно достоинство подобных показателей — их понятность, проверяемость и прозрачность для всех. Но одна из наших бед в том, что «понятность для всех» немедленно зачисляется в разряд ненаучной банальности, публицистики или, хуже того, наделяется ярлыком какого-нибудь «эмпиризма». На этот случай, есть хорошая возможность поставить задачу разработать научные критерии качества образования научными методами перед РАО, например. Пусть будут «научными», лишь бы они были подлинными, понятными, прозрачными и применимыми на всех уровнях: и учителю ясно, в чём его успех, и директору школы, и губернатору... У нас ведь до чего дошло: в некоторых регионах безо всякого стеснения в числе «критериев» фигурирует, например, «число школ (учителей, классов...), использующих некую, с чьей-то точки зрения, особенно продвинутую систему обучения. А это прямое влияние на продажи конкретных учебников конкретных авторов... Тогда я предлагаю добавить в число «критериев» и подписку на журнал «Народное образование». Подписался? На тебе «баллов»...

Если один из московских префектов, г. Митволь, рискует потерять должность за то, что разрешил продавать молоко пенсионерам по сниженным ценам, то какое же наказание ждёт тех, кто прямо лоббирует продажи определённых учебников? Это на юридическом языке называется «сговор»! Федеральная антимонопольная служба пока занята префектами, но не вечно же она будет отворачиваться от образования... Не могу скрыть своего возмущения ловкостью, с какой государственная образовательная политика конвертируется в доходы конкретных лиц, да ещё и наивными муниципальными руками. Этим «рукам» стоит подумать о последствиях!

Вот так непросто обстоит у нас с «нашей» школой. Для кого-то она действительно «наша», в смысле «своя», с точки зрения управления доходами. А для этого она не должна быть понятной и прозрачной. В список из двухсот «критериев», всегда можно вставить такой, который позволит создать преимущества «нашим» и проблемы «не нашим». Но это уже тема другой статьи.

«Наша новая школа» не совсем наша и вовсе не новая...

В контексте скрытой монополизации образовательного рынка неприятие «наверху» школы-хозяйства очень понятно: у такой школы появляются средства, за которые нельзя потребовать «присесть по списку». Такие средства школа захочет тратить сама! И потратит их, скорее всего, так, как тратил сверхприбыль Антон Макаренко — на средства производства человеческого капитала. И нет ничего удивительного в том, что средствами производства человеческого капитала оказались средства хозяйствования индустриального типа.

В этом отношении феномен А.С. Макаренко удивителен! Ещё когда даже понятия «человеческий капитал» не было в помине, он гениально догадался, зачем школе нужно быть хозяйством. Не для того, чтобы делать качественные «девайсы» и зарабатывать, а для того, чтобы быть пространством и образом жизненного успеха и «делать» качественных людей! Он, в сущности, понял общепедагогический механизм производства человеческого капитала: пространство успеха «штампует» успешных людей. И уточним: да, действительно, штампует в смысле массовости и надёжности производства, но людей абсолютно разных и самобытных! Внутренняя строгая логика и целесообразность хозяйства имеет свои педагогические и образовательные смыслы и механизмы. Пора школе в них разобраться и взять на вооружение.

Будет ли «наша новая школа» институтом развития страны и образцом жизненного успеха и пространством самореализации индивидуальностей, как у Макаренко? Или она будет образцовой в послушании содержанкой, «приседающей» по списку в обмен на деньги? Или ловким коллективным репетитором, мастерски извлекающим купюры из родительских кошельков? На что она больше похожа, по-вашему, если она не школа-хозяйство? Она ведь не может отвечать ни за что, кроме «баллов» за знания, если располагает только учебной инфраструктурой и занимается только коллективным репетиторством.

Школа, как институт развития страны — это действительно исторически нужная нам школа, поэтому — наша, и действительно новая! Такой школы у нас ещё не было. А вот, что нам предлагают, — это «наша школа» только в том смысле, что мы уже лет пятьдесят мучаемся с этой «системно-деятельностной» конструкцией ...

Нам нужна школа, которая на достаточно длинной исторической дистанции показала свою эффективность. Например, это продуктивная школа Дьюи, Кершенштейнера, Френе и Макаренко.

В интересах дела, как нам представляется, школу Дьюи, Кершенштейнера, Френе и Макаренко не надо скрещивать с «системно-деятельностным подходом». Такой подход что «дышло, куда повернул, оттуда и вышло...» Опытный манипулятор наполнит его любым содержанием, возможно даже противоположным...

**Алексей Кушнир,
главный редактор**