

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Александр Владимирович Могилев,
директор негосударственной школы «Алиса», г. Воронеж,
доктор педагогических наук, профессор

Зачем моделировать школу?

Уже неоднократно в полемике специалистов по образованию звучала мысль о том, что реформы школы ведутся без обсуждения и разработки её желаемой модели (точнее, разных приемлемых и желаемых моделей). Не представляют себе модели школы и большинство её педагогов. «Большое, светлое здание, оборудованное компьютерами и удобной мебелью», «полностью соответствует ФГОС», «новые, качественные учебники, возможно, в электронной форме на планшетах», «кружки, секции во вторую половину дня после уроков» — дальше этого, как обнаруживают опросы и анкетирование практикующих учителей, представления педагогов о желаемом образе школы не идут.

То же самое относится и к модели выпускника школы. Каков он, этот выпускник, реальный или желаемый? В настоящее время определённую модель выпускника задаёт ЕГЭ, и оказывается, что эта модель состоит из таблички, в которую сведены баллы, например, математика — 27 и больше баллов, русский язык — 36 баллов... Однако мало кто согласится с тем, что это адекватная и достаточная модель...

Без моделей школьника и учителя работает педагогическое образование страны. Это выглядит примерно так же, как если бы строительство новых зданий и сооружений велось без их проектирования, без изготовления чертежей и макетов. Кто-то бы сказал: «Нужны кирпичи», привёз бы на стройку кирпичи и стал бы что-то с ними делать. Кто-то другой сказал бы: «Нужна крыша». И начал бы пристраивать кровельные материалы на строительной площадке где-то сбоку от кирпичей. Примерно в том же положении находятся проводимые в школе реформы и дискуссии о них.

Однако то, что эти модели не обсуждаются и не приняты, ещё не говорит о том, что их нет. Модели школы и выпускника есть, они существуют в ментальности работников образования, детей-учащихся и их родителей, в законодательстве.

Важными моделями в образовании являются образовательные стандарты. Важными, но не более того. Вспомним, какую модель образовательного процесса задавал так называемый «кондаковский» проект образовательных стандартов полной общеобразовательной школы с тремя обязательными предметами: физкультурой, ОБЖ и новым синтетическим предметом «Россия в мире» (такой вот «школьной» прикладной политологией). Однако общественность не выдержала столь креативного подхода к стандартизации обучения, что привело к подготовке «согласительных», компромиссных ныне утверждённых стандартов. Однако

эти стандарты в итоге задали только направление либерализации школьного уклада, к переходу, например, к обучению, не имеющему классно-урочный характер. Нельзя утверждать, что они выполняются сейчас или будут выполняться.

В сознании же педагогов и руководителей образования, учащихся и родителей, а также в нормативных актах бытуют некие стихийно сложившиеся модели ученика, выпускника и школьного обучения, представляющие собой эклектическую смесь разнородных элементов. Базовыми элементами, на которых построен весь процесс обучения, «кирпичами» для актуальной модели школы являются: *урок, предмет, расписание, учебник, учитель(ница), поурочный план, план-конспект урока, ученики, тетрадь, отметка, дневник, классный журнал, классная доска, мел (маркер), учебное пособие, наглядное пособие, классная работа, домашнее задание, домашняя работа, самостоятельная работа, контрольная работа, объяснение нового материала, повторение, опрос, ответ у доски, поднятая рука, компьютер, доступ в Интернет, дисциплина, классный руководитель, классный час, звонок, перемена, парты (стол и стул), портфель, пенал, форма, вторая обувь, школьный буфет (столовая), раздевалка, спортзал, учебная четверть, полугодие, каникулы* и др.

Этот список понятий, конечно, не полный, но достаточно представительный, чтобы описать современный школьный уклад. Его можно для наглядности представить в виде семантической сети с тем, чтобы показать: сердцевина этого уклада — фронтальное взаимодействие учителя с классом в целом (как с некоей собирательной мета-личностью) в форме урока, и такая сеть будет достаточно адекватной моделью школы.

Некими секретными, мало кому известными моделями оперирует в служебных целях Министерство образования и науки. В бытность министром А. Фурсенко произнёс следующую программную фразу: «Недостатком советской системы образования была попытка формирования Человека-творца, а сейчас наша задача заключается в том, чтобы вырастить квалифицированного потребителя». Эта фраза является ключевой для понимания проводившимся им реформ, это очень лаконичная и лапидарная

модель выпускника и в целом состояния школы. Существование таких непрозрачных моделей у министерства представляет собой наибольшую угрозу для образования, поскольку общественность может быть поставлена перед фактом изменений и утверждений той или иной модели, несоответствующей интересам общественности.

Итак, без разработки принципов моделирования школы, отбора признаков, относимых к модели, говорить дальше о школе и, тем более, проводить какие-либо реформы непродуктивно и вредно.

Социально-исторический подход, или: «А кто заказчик и в чьих интересах?»

Какие признаки обучения следует использовать для построения адекватной модели школы с точки зрения понимания её перспектив, консенсуса по школе в обществе?

Сразу же можно отметить, что содержание обучения и учебные планы, на которых традиционно заикливаются реформаторская деятельность, не могут быть отнесены к существенным признакам, которые должна отражать модель школы. В предыдущие годы реформы свелись к манипулированию учебными планами и содержанием образования (в некоторых границах). Появлялись и исчезали учебные предметы, они входили или выходили из образовательных областей, происходила чехарда учебных часов, отводимых для их изучения, — но никаких существенных перемен в образовании не произошло, скатывание вниз его качества остановить не удалось.

Как показал опыт, содержание оказывается инвариантом обучения — и в том или ином виде предъядвляется учащимся в рамках любой образовательной системы, учебного плана или набора учебников. А учебные планы, число часов (или как говорят сейчас,

число часов, отводимых для изучения различных дисциплин), к манипулированию которыми свелись у нас все реформы школы, вообще практически не оказывают влияния на учебный процесс и результаты обучения. Учебный процесс легко мимикрирует под любой учебный план за счёт соотношения теоретического обучения и практики, изложения учебной информации учителем и доли самостоятельной работы ученика. Значительно большее влияние на учебный процесс оказывает декларирование средств оценки: переход к ЕГЭ от выпускных экзаменов или отмена, а в последнее время введение вновь школьного сочинения, как это происходит в российской школе и т.д.

Важнейший параметр, который задаёт модель школы: в интересах какой социальной группы осуществляется образование? Деятельность какой социальной группы моделируется школой? Кто фактически является заказчиком образования?

Этот вопрос не столь прост, как это может показаться сначала.

Что было?

Начнём с анализа ситуации в СССР, в котором, согласно широко известному мифу, было достигнуто высокое качество образования.

По официальной доктрине в советском обществе, грубо говоря, было два политических класса (колхозное крестьянство и рабочий класс), а также прослойка — интеллигенция, которая по своему составу была преимущественно научно-технической (т.е. это были инженерные работники промышленных предприятий, в свою очередь также преимущественно оборонной сферы, и сотрудники многочисленных отраслевых НИИ и НИИ Академии наук). Сюда же следовало бы отнести работников образования и медицины. Заметной долей в этой прослойке были партийно-идеологические работники, служащие обкомов, горкомов, райкомов, исполкомов всех уровней и т.д. Отдельной группой можно было считать военно-

служащих и служащих системы правоохранительного аппарата.

Потребность в образовании для крестьянства и рабочего класса удовлетворялась системой массового профобразования, начального и среднего, весьма развитого в те годы. Общее образование завершалось в 15 лет в 8-м классе (при начале обучения в 7 лет), после чего дети, которые «не тянули» на интеллигенцию, переходили в профессиональное училище или техникум, где могли получить востребованную в сельском хозяйстве или промышленном производстве профессию. Общее образование обеспечивало мобильность сельского населения. В школах проводилась достаточно объёмная трудовая и профессиональная подготовка, организовывались производственные практики, так что выход в рабочую профессию был вполне приемлемым. Отборная на выходе из 8-го класса молодёжь доучивалась в старших классах, после чего могла поступить (а могла и не поступить, здесь также действовал тщательный отбор) в тот или иной вуз, после чего (по распределению в зависимости от своих академических успехов) занимала более или менее престижное место умственного труда.

Нельзя забывать и о выстроенной системе идеологической и воспитательной работы, задействовавшей ступеньки детско-молодёжных организаций (октябрята-пионерия-комсомол), большое количество, как это теперь называют, учреждений дополнительного образования: станций (кружков) технического творчества, спортивных школ и секций, музыкальных и танцевальных коллективов. Отметим при этом, что в целом интеллигенция могла рассчитывать на значительно меньшие доходы, чем, например, рабочие, поэтому движущим мотивом продолжения обучения выступала содержательная привлекательность дальнейшей работы и карьеры, а не материальная сторона вознаграждения за неё.

Сложившаяся система была достаточно стройна, содержала несколько ступеней отбора, и не мудрено, что образование

в те годы показывало достаточно высокие результаты и представлялось эффективным (хотя и в те годы намечались и происходили реформы образования), например: происходило усиление или последующая отмена политехнизма, усиление научности в школьной подготовке, например, переход к трёхлетней начальной школе, колмогоровской математике в 1960–1963 годах. Происходил активный научно-технический прогресс, рост НИИ и оборонных предприятий и конструкторских бюро, создание научно-производственных объединений, требовалось всё больше специалистов с высшим образованием, происходило активное движение по карьерной лестнице, что создавало общую мощную учебную мотивацию, видение позитивных, привлекательных перспектив.

Таким образом, ответом на вопрос, в чьих интересах осуществлялось общее среднее образование, а вместе с ним высшее профессиональное, можно однозначно ответить — это научно-техническая интеллигенция. При этом, с учётом многокомпонентной воспитательной системы, эта интеллигенция обладала высокой лояльностью к властям, к политическому режиму.

Отметим, что настройка системы образования для нужд подготовки технической интеллигенции возникла в СССР значительно раньше, как ответ на острую нехватку научно-технических специалистов, порождаемую целым рядом потрясений отечественной истории XX века, приводивших к тотальному урону интеллигенции: Гражданская война и эмиграция 1920-х годов, репрессии 1930-х годов, массовая гибель в Великой Отечественной войне 1940-х годов, эмиграция 1960–70-х годов.

Заказчиком образования в этих условиях выступало государство, государственно-партийный аппарат. Направления реформ образования и решения об их проведении принимались на самом высоком уровне, уровне Политбюро и ЦК КПСС при достаточно основательной проработкой реформ отраслевой академией наук — Академией педагогических наук СССР.

Что имеем?

В настоящее время, в 2010-е годы, мы имеем принципиально иную картину социальных слоёв

и групп в обществе и, соответственно, другую природу заказа на образование, причём эта картина продолжает меняться на глазах.

Классы крестьян и рабочих трансформировались, человеческая их база значительно сократилась: масса промышленных предприятий, совхозов и колхозов исчезли, на государственных предприятиях работают в основном люди старшего поколения и старики. Молодые кадры появляются лишь на избранных предприятиях, в основном частных, обеспечивающих высокую заработную плату. Система профобразования в значительной степени разрушена, от неё в каждом регионе остались считанные учреждения начального и среднего профессионального образования, готовящих работников, которые в состоянии сами обеспечить себе занятость, например: в сфере услуг, автосервисе, строительстве.

Былой социальной однородности нет и в помине, кардинально изменилась структура общества, социальное расслоение достигло угрожающих масштабов.

Структура отраслевых учреждений науки, оборонных предприятий разрушена. В результате научно-техническая интеллигенция почти полностью оказалась невостребованной, постоянные сокращения переживают сферы образования и медицины. В поисках правительством формулы так называемого эффективного социального контракта за бортом остались многие работники образования и здравоохранения, из-за чего нагрузка тех, кто продолжает работу, возросла многократно.

Таким образом, эти группы интеллигенции, связанные с государством как работодателем, стремительно сокращаются и не ощущают потребностей в притоке кадров. Вместе с тем отметим, образование в целом, предметная система и методические подходы общей школы сохранили свою ориентацию на массовую подготовку

именно этих частей интеллигенции. Разработанные для подготовки научно-технической интеллигенции (которая не нужна) большие заделы содержания обучения в области математики и естественных наук общеобразовательной школы остаются более невостребованными. Содержательного интереса у основной массы детей к ним теперь нет, поэтому их можно заставить учиться лишь оценками и репрессиями.

Однако художественно-эстетический цикл, цикл общественных наук остаётся на уровне развития этих наук в СССР и не получил заметного развития. Ничего не изменилось в образовании с точки зрения подготовки других групп интеллигенции, например, работающей в финансовой и юридической сфере. Часто можно слышать сетования руководства образованием страны о том, что много молодёжи стремится на экономические и юридические факультеты вузов без трудоустройства в последующем по финансово-юридическим специальностям. Так, может быть, не в работе по специальности здесь дело? Не идёт ли речь о том, чтобы удовлетворить запросы общества в финансовых и юридических знаниях, остающихся хронически неудовлетворёнными? Ведь даже об элементарной финансовой грамотности сейчас мы продолжаем говорить как об отдельных уроках в школе.

Новым в предметной системе школы является лишь поддержка подготовки специалистов ИТ-сферы (информатика) в виде курса информатики, впрочем, привязанная к образовательной области математики.

Помимо изменений в структуре интеллигенции в постперестроечной России возникли новые классы и социальные группы. Как по мановению волшебной палочки, из крупных руководителей и партийной элиты возникла крупная буржуазия (олигархия всероссийского и регионального масштабов). Её дети-наследники, как правило, обучаются за рубежом. Отечественное образование не может предложить им ничего привлекательного. Но вот вопрос: чем бы можно

привлечь «олигархов», чтобы готовить их «чад» в России?

В то же время быстро растёт мелкая буржуазия, слой предпринимателей, владельцев бизнесов (в основном в сфере торговли и услуг). Нет нужды говорить о значении этой прослойки для развития российского общества, ведь ответственность за дальнейшее экономическое и социальное развитие общества перекладывается именно на неё. Однако в российском образовании нет в настоящее время заметных тенденций для того, чтобы удовлетворить специфические образовательные запросы развивающейся буржуазии.

В чём состоят эти запросы? Тут имеется в виду вовсе не сумма знаний под условным названием «Как стать капиталистом», хотя преуменьшать потребности в знаниях финансово-экономического блока было бы неверно (вероятно, эти знания должны стать основной содержания обучения в среднем звене школы)!

Важно отметить, что помимо явно обозначенного в программах и учебниках содержания образования существует содержание, проявляющееся в ценностях, направленности и характере деятельности, в том, что теперь принято называть компетенциями. Так, условием успешности предпринимателя являются следующие характеристики: самостоятельность, независимость суждений (критическое мышление), способность сформулировать жизненную цель, организовать условия её достижения, принять ответственность за предприятие и результаты деятельности, делегировать ответственность за отдельные направления деятельности сотрудникам, спланировать коллективную деятельность, управлять ходом выполнения планов, объективно оценить результаты деятельности и т.д.

Очевидно, что формирование этих компетенций в процессе школьной подготовки будет идти эффективно не в том случае, когда оно (формирование) погружено в процесс традиционного обучения, а в том

случае, когда для реализации этих компетенций созданы особые организационные условия (что действительно можно назвать деятельностным подходом), и она (реализация перечисленных компетенций) является основой процесса обучения. Речь идёт о специфической педагогической системе Дьюи (методе проектного обучения).

В отечественной педагогической литературе можно встретить фразы о том, что школа проектного обучения «как альтернатива классно-урочной системе не выдержала испытания временем. И причина этого: ... снижение роли учителя и отсутствие детально разработанного учебного плана оборачивалось ухудшением результатов обучения и воспитания». Не пора ли уже о традиционном классно-урочном обучении в российской школе сказать, что оно не выдержало испытания временем? Что наличие детально-разработанного учебного плана обернулось отсутствием положительных результатов обучения в плане компетентности выпускников, формирования у них рациональных приёмов деятельности, обеспечивающих успешность в новых социальных условиях?

В такого рода пассажах ведётся речь о результатах и качестве обучения, понимаемых с определённых, достаточно узких позиций традиционного обучения. Да, оно ориентировано на ускоренную, дешёвую и массовую подготовку научно-технической интеллигенции, обладающей к тому же высокой лояльностью к властям в политическом плане. И конечно, индивидуализированное проектное обучение не сможет тягаться по степени «освоения программы» с традиционным, ведь в нём этой программы нет.

Весьма привлекательными с точки зрения удовлетворения специфических образовательных запросов социальных групп, относящихся к предпринимательству новой российской буржуазии, являются школа Френе (вальдорфская школа) и, особенно, школа Монтессори, которая смогла синтезировать свободу выбора занятий с высоким уровнем результативности в плане освоения предметного содержания обучения. Школы и детские сады Монтессори приобрели огромную популярность во всём мире и получают всё большую известность в нашей стране как подход к обучению, альтернативный традиционному фон-гербаатовскому. Именно этот стиль обуче-

ния классической немецкой гимназии образца 1830 года сохраняется как основа отечественного образования, начиная со сталинских реформ 1930-х годов.

Система Монтессори, с одной стороны, достаточно точно моделирует в образовании детей деятельность и компетенции, понятные и свойственные предпринимателю и владельцу бизнеса, с другой — из-за высокой стоимости обучения оплата Монтессори-школы по силам практически лишь представителям бизнеса. Модель выпускника такой школы — активный самостоятельный, с развитой личностью молодой человек, способный осознавать свои потребности, ставить личные цели и добиваться их реализации.

Однако остаётся не рассмотренной в рамках социального моделирования массовая школа, которая в России охватывает 98% объёма услуг общего образования. Интересы и компетенции какой социальной группы она реализует в настоящее время в России?

Ответ очевиден: это служащие государственных структур и учреждений, а также работники крупных корпораций. Традиционная российская школа воспроизводит условия деятельности, характерные для чиновничества, а также для наёмных работников-клерков крупных негосударственных корпораций (например, банков): массовая фронтальная деятельность, отсутствие выбора и инициативы, многочисленные задания, которые нужно выполнять «от и до», строгое следование букве инструкций и документов (пособия, учебника), строгая дисциплина, исполнительность, скромность и скорость выполнения работы.

Важную роль играет фронтальность действий. Проявления индивидуальности не приветствуются, не требуется ответственности и инициативы. Действия детей в процессе традиционного обучения, как и действия чиновников, имеют формализованный, регламентированный,

шаблонный характер. Активно применяется формальное оценивание на предмет соответствия неким общим требованиям. В обучении всё более и более задействовано постоянное структурированное записывание информации, написание различных текстов, возрождается практика школьного сочинения (необходимая каждому чиновнику для подготовки документов и писем). Модель выпускника может быть описана так: дисциплинированный, исполнительный, трудоспособный молодой человек, не отличающийся персональными чертами, лояльно относящийся к «властям» и руководству, но амбициозный и стремящийся занять место руководителя.

Таким образом, в настоящее время общеобразовательная школа приобрела настройку на подготовку служащих государственного и муниципального аппаратов. Она не только готовит к службе чиновником в учреждениях, но и формирует соответствующие ценности и жизненные ориентиры. Не случайно, как показывают исследования, основной привлекательный жизненный сценарий для нынешней молодёжи — государственная служба, чиновничество (более 50% представителей молодёжи, согласно опросам ВЦИОМ, хотела бы стать чиновниками, чтобы ... получить взятки).

Почему такое произошло? Причина в том, что заказчиком и «регулятором» образования по-прежнему остаётся госаппарат, действующий без необходимой прозрачности и демократизма. Усиление чиновничьего уклона школы произошло в результате усиления функций государственного регулирования работы школы, всевозможных проверок и предписаний. Реформы образования задумываются и осуществляются в приказном порядке представителями госаппарата без опоры на научные

структуры РАО и педагогическую общественность и без широкого общественного обсуждения.

Интересно, что традиционная ориентация образования оказалась закреплена не только, например, в законодательстве образования, но и в нормах СанПиН, используемых, например, Роспотребнадзором, участвующим в процессе лицензирования образовательной деятельности. Оказывается, что иная организация обучения, как урочная, иное размещение детей, как не за партами, не предусмотрены этой документацией! Прописаны там также и система оценивания, продолжительность уроков и их набор (в общих чертах). Главный санитарный врач России продолжает активно управлять образованием!

Чем сердце успокоится?

Каков выход из создавшегося положения, при котором общество не может влиять в нужном ему направлении на модели школы и выпускника?

Это возврат к идеям демократизации в организации школы и управлении образованием.

Необходимо сделать школу более свободной и независимой от «вертикали власти». Пусть эта вертикаль опустилась в регионы, но совершенно лишнее, если она доходит до каждой конкретной школы, до каждого класса.

Школа должна стать конкурентной, в ней должны реализовываться РАЗНЫЕ модели обучения и выпускника, заказчиком на которые смогут выступить разные социальные группы и прослойки российского общества.