

# СОВРЕМЕННЫЙ КРИЗИС ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИСТОРИЧЕСКИ ЗАКОНОМЕРНОЕ ЯВЛЕНИЕ

В.А. Рязанов

Подобно тому, как взрослый человек не может носить одежду, которая годилась ему в детстве, так и система образования не может противостоять требованию перемен в то время, когда всё вокруг изменяется.

Ф. Кумбс

Приглашение профессора А.А. Остапенко к обсуждению его статьи о современном кризисе образования побудило меня провести «ревизию» собственных представлений на этот счёт и оформить несколько соображений, которые, как мне кажется, могли бы быть полезными в осмыслении обозначенной проблемы.

## **1. Логика исследования сложных исторически развивающихся объектов,**

к коим, без сомнения, можно отнести и систему образования, требует их рассмотрения не только в предметной и функциональной плоскостях, но и в развитии, когда объект последовательно переходит из одного своего исторического состояния в другое, когда нынешнее состояние объекта представляется всего лишь одним из исторических этапов его развития. Именно такой подход способен выявить не только то, что отличает каждое историческое состояние изучаемого объекта от всех других, но и то, что их связывает, т.е. закономерность возникновения данного состояния (S2) из предыдущего (S1) и закономерность его превращения в последующее (S3)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> О методологии системно-исторических исследований смотрите, например, следующие работы: *Грушин Б.А.* Очерки логики исторического исследования. М.: Высш. шк., 1961. 214 с.; *Каган М.С.* Избр. тр. в 7 т. Т. I. Проблемы методологии. СПб.: Петрополис, 2006.

В контексте этого подхода современное состояние системы образования представляется закономерным продолжением её предыдущего развития, результатом развития системы в целом, т.е. как состояние исторически возникшее, развивавшееся и развивающееся в настоящее время.

Поэтому если искать выход из кризисного положения, в котором оказались сегодня школа и вся система образования в целом, то сначала не мешало бы разобраться с тем, что этому кризисному состоянию предшествовало и какова его непосредственная причина. Если не ясно, чем вызван кризис, то преодолеть его вряд ли удастся, и сколько бы мы не намечали «стратегических шагов» к выходу из него, можно продолжать долго и безрезультатно маршировать на месте.

## **2. В основе всякой системы образования — от самой примитивной по своей структуре до сложнейшей — лежит отношение «учитель — ученик»**

Это отношение является базовым, господствующим, системообразующим, поскольку оно выражает сущность образовательного процесса и заключает в себе смысл создания самой системы. Если из системы образования убрать отношение «учитель — ученик», то она просто перестанет существовать.

Именно отношение «учитель — ученик» определяет качество системы в целом. Будучи простейшим для всей системы отношением, своеобразной «клеточкой» системы, отношение «учитель — ученик» структурно увязывает все остальные элементы и отношения системы, определяя и подчиняя их себе.

Существенное изменение отношения «учитель — ученик» влечёт за собой кардинальные изменения и всей системы образования в целом. Поэтому переход системы образования в качественно новое состояние возможен только в том случае,

если принципиально меняется характер господствующего отношения. Если же последнее сохраняется неизменным, то и система образования в целом остаётся прежней, как бы мы ни пытались при этом её усовершенствовать.

Таким образом, если мы говорим о системном кризисе образования и всерьёз задумали найти из него выход, то, на мой взгляд, в первую очередь необходимо пересматривать и перестраивать базовое отношение. Как это, например, сделал педагог пять столетий назад, когда уже не мог обучать своих многочисленных учеников старым методом «одиночного обучения».

## **3. Первый кризис образования, предшествующий нынешнему, был кризисом одиночного (индивидуального) обучения**

О том, какие серьезные затруднения начал испытывать в XV–XVI вв. учитель и какой выход удалось ему тогда найти, можно узнать из различных источников по истории педагогики. Особое внимание, на мой взгляд, заслуживают здесь работы М.И. Демкова, П.Ф. Каптерева, Л. Модзалевского, Н. Сперанского, К. Шмидта<sup>2</sup>. Весьма интересной в этом отношении представляется также статья С.В. Иванова «Возникновение классно-урочной формы организации учебных занятий в школе», в которой автор довольно подробно описывает тот самый поворотный в истории образования момент, когда учителю пришлось отказываться от привычной для него образовательной практики и переходить на принципиально иную организацию и технологию обучения.

<sup>2</sup> См.: Демков М.И. История русской педагогики. В 2-х частях. М., 1897–1899.; Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Петроград, 1915. 746 с.; Сперанский Н. Очерки по истории народной школы в Западной Европе. М., 1896. 454 с.; Модзалевский Л. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времён. СПб., 1866. 335 с.; Шмидт К. История педагогики. В 4-х томах. М., 1877–1881.

«В течение долгого времени, — пишет С.В. Иванов, — в западно-европейской средневековой школе господствовала система одиночного обучения. Эта система полностью отвечала духу и задачам школы своего времени. <...> Численный состав этих школ был небольшой — от 6 до 12 учеников. Оборудование нищенское: одна или две рукописи на целый класс, ничтожное количество бумаги и перьев, почти полное отсутствие учебных пособий. Прибавьте к этому разновременность приёма учащихся в школу, их различный возраст, их разную подготовленность к занятиям, и станет ясным, что о занятиях с классом в том виде, в каком мы привыкли встречать их в настоящее время, в те времена не могло быть и речи.

В школе того времени хотя и находилось несколько человек вместе, но каждый делал своё дело, занимался по своей программе, отчитывался перед учителем в своем задании и совершенно ничем не был связан с другими учащимися школы. <...>

Значительные изменения в постановке школьного дела произошли в связи с возникновением и развитием средневекового города. Развитие ремесла и торговли, рост населения во вновь возникавших городах, усложнение общественных взаимоотношений между ними — всё это выдвигало перед школами ряд новых задач и требовало от них иной, чем это было ранее, организации. <...>

Коренные изменения происходили в количественном составе учащихся городских школ. Сюда тянулись не единицы детей из среды духовенства и феодальной знати, а массы городской детворы. На одного учителя теперь приходилось не десятки, а сотни учащихся. Во всей своей остроте вставала проблема учителя, а вместе с этим и проблема новой организации учебной работы в школе. Старая система одиночного обучения не могла уже больше удовлетворять школу и, таким образом, в связи с изменившимися условиями общественной жизни начинали складываться предпосыл-

ки для новой системы организации учебного процесса.

Действительно, когда в школу потянулась масса городской детворы, когда вместе собирались для учебы не единицы (6–12 чел.), а десятки и даже сотни учащихся, среди которых были дети одинакового возраста, одинаковой домашней подготовки, одних и тех же сроков приема в школу, в таких случаях, естественно, возникал вопрос, нельзя ли этих детей сгруппировать в однородные группы и совместно обучать их по той или иной программе. Такая группировка детей в школе позволяла бы и лучше использовать наличные кадры учителей, без их чрезмерного увеличения. Подобные мотивы побуждали в те времена на переход к классно-урочной форме обучения»<sup>3</sup>.

Итак, из сказанного С.В. Ивановым следует, что:

1. Классно-урочной системе обучения предшествовала система одиночного (индивидуального) обучения, когда учитель обучал своих немногочисленных учеников, работая с каждым индивидуально и по очереди.
2. Система одиночного обучения удовлетворяла лишь до тех пор, пока образовательные потребности общества оставались на достаточно низком уровне. Острая необходимость в отказе от системы одиночного обучения возникла только тогда, когда существенно увеличился спрос на грамотных людей и учитель уже не стал с этой задачей справляться старыми педагогическими средствами.
3. Возникший кризис образования, вызванный противоречием между количественным ростом учащихся у одного учителя и его индивидуальными возможностями обучать каждого

<sup>3</sup> Иванов С.В. Возникновение классно-урочной формы организации учебных занятий в школе // Известия Воронежского гос. педагогического института. Т. VIII. Вып. I. 1946. С.3–5.

по очереди, невозможно было преодолеть без структурной реорганизации процесса обучения.

4. Выход из кризиса оказался только один: учитель стал осваивать новую форму организации обучения, основанную на групповой структуре общения, при которой у одного говорящего может быть сколько угодно слушателей. Эти возможности группового общения позволили учителю объединять учеников в группы и обучать их не каждого по очереди, как он это делал раньше, а сразу одновременно целую группу. При этом групповая (фронтальная) форма обучения постепенно выходила на доминирующую позицию, всецело определяя весь ход и структуру образовательного процесса.

Таким образом, кризис системы одиночного обучения был преодолен путём кардинального изменения характера базового отношения «учитель — ученик», когда учитель перешёл от обучения отдельных учеников к обучению целых учебных групп (классов)<sup>4</sup>. Это и был главный стратегический манёвр, который совершил тогда учитель. Переведя процесс обучения на рельсы группового взаимодействия с учениками, он тем самым, по сути, произвёл исторический переворот во всём учебно-воспитательном процессе и заложил основу новой образовательной системы, способной обеспечить массовость образования.

И сегодня, в XXI веке, мы можем констатировать, что система группового обучения (классно-урочная система) справилась со своей исторической задачей: она сумела-таки удовлетворить все возрастающие образовательные потребности общества

---

<sup>4</sup> Фазы перехода от индивидуального обучения к фронтальному описаны мною в статье «Стадии развития организационной структуры учебного процесса и её переходные состояния» (Школьные технологии. 2015. N 5. с. 26–32).

и несколько веков подряд обеспечивать культурный и научно-технический прогресс человечества.

Но вместе с тем мы должны признать, что эта же система группового (фронтального) обучения оказалась совершенно не дееспособной, как только общество поставило перед ней новые, более сложные задачи. Как только мир начал переходить к всеобщему (а в некоторых странах и к всеобщему обязательному) среднему образованию, так сразу же классно-урочная система стала давать серьёзные сбои. И чем настойчивее становился этот общественный запрос, тем более усиливался кризис школы. Оказалось, что всеобщее среднее образование классно-урочная система может давать только формально, полноценного качественного среднего образования для всех в условиях классно-урочной системы добиться невозможно.

Но, судя по всему, в Министерстве образования и науки РФ этого не понимают до сих пор и продолжают ставить перед педагогами и школами невыполнимую задачу: сделать качественное среднее образование доступным для всех, сохраняя при этом устаревший учебно-воспитательный механизм.

Впрочем, справедливости ради надо сказать, что стремление «выжать» из системы образования то, чего в ней нет и для чего она изначально не предназначалась, Минобрнауки РФ унаследовано от Министерства просвещения СССР, которое многие годы вообще отрицало наличие кризиса образования, с настойчивостью доказывая, что кризис образования вызван сугубо капиталистическим строем и что к соцстранам он вообще никакого отношения не имеет.

В прессе, на всех форумах демагогически заявлялось: то, что происходит в их собственных школах и системе образования, является передовым, прогрессивным, а то, что происходит за рубежом, — отсталым, отжившим, кризисным. Так как принято было считать, что у нас на роди-

не самая передовая система обучения и образования, то никаких радикальных мер против наступающего и усиливающегося школьного кризиса не предпринимали. Все постановления и реформы школы и системы образования носили исключительно показательный характер. Последствия подобной беспечности и очковитирательства известны: СССР как страна был разрушен, система образования подорвана, подрастающее поколение, молодёжь на протяжении нескольких десятилетий вместо подлинного образования чаще всего получали только аттестаты, вместо высшего образования — нередко липовые дипломы. В СССР была подорвана, сокрушена основа самого общества, возник такой кризис экономики, сельского хозяйства, национальных отношений, образования, какого, пожалуй, мир ещё не видел.

Наверное, можно согласиться с А.А. Остапенко в том, что система образования в советское время была более успешной в постановке высоких целей и задач, чем сегодняшняя. Однако есть большие сомнения в том, что «советская система образования» вообще существовала как таковая. Ведь если опять-таки иметь в виду базовое отношение «учитель — ученик», то оно по своему характеру в советской школе было совершенно таким же, каким оно было и в дореволюционных учебных заведениях. Ничего здесь ровным счётом не изменилось. А если это так, то

### **«Советская система образования» — фикция**

Непонимание сущности образования как общественно-исторического явления порождает известное заблуждение. Сегодня в общественном сознании становится всё более распространённым представление, что «советская школа» есть некий образец, к которому следует непременно вернуться. Наверное, это мнение сформировать было несложно. Достаточно было из года в год

разрушать созданное ранее, не строя взамен ничего лучшего, — и народ стал вольно-невольно оглядываться назад, нащупывая в своём обозримом прошлом наиболее устойчивое положение. Этим ближайшим стабильным прошлым образования оказался советский образец, который на фоне того, что творится нынче в сфере образования, выглядит более выгодно.

И тем не менее, продолжаю настаивать на том, что никаких существенных различий между «советской школой» и современной российской школой нет и никогда не было. В 1990-е годы школа лишилась только идеологической надстройки, в то время как базис школы — организационная структура учебного процесса — каким был, таким и остался. Ученики как обучались фронтальным (= стадным) способом, так и продолжают обучаться. Поэтому здесь следовало бы говорить не о двух разных школах и системах, а только об одной, которая в разное историческое время в зависимости от политической ситуации в стране окрашивалась то одним идеологическим цветом, то другим, при этом сущность школы оставалась неизменной. В этом можно легко убедиться, если хотя бы пообщаться на эту тему со школьными учителями, которые работали и в советское время, и продолжают работать сейчас. Спросите, что принципиально изменилось в их работе, в организации урока, и наверняка услышите в ответ: «Ни-че-го».

В том-то все и дело, что беды современной российской школы связаны вовсе не с тем, что кто-то «разрушил советскую школу», как это принято сейчас считать, а с тем, что новая школа за весь советский период так и не была построена. В стране совершались революционные преобразования, а школа как основной механизм воспроизводства человека и человеческих отношений оставалась старой. Страна пыталась жить по-новому, стремясь реализовать принцип «от каждого — по способностям, каждому — по труду», а школа продолжала обучать, как и прежде, сохраняя хорошо

известное правило уравниловки: разные по способностям ученики должны овладевать одинаковым объемом знаний за одинаковое время.

Школа превращалась в «советскую» благодаря той идеологической надстройке, которая была создана и существовала в форме комсомольско-пионерской организации. Налёт «советскости» у школы появлялся и благодаря соответствующему содержанию учебников и новым учебным дисциплинам.

В то же время материальная основа школы — организация базового отношения «учитель — ученик» — оставалась в прежнем, досоветском состоянии. Развёрнутая в стране после 1917 года культурная революция в сфере образования ограничилась ликбезом, сделав его (образование) для народных масс общедоступным. Без сомнения, это большое достижение советской власти. Но для развития школы как социального института, отвечающего новым веяниям времени, обеспечение общедоступности было всё-таки условием уже недостаточным.

С 1917 года и за весь советский период не было ни одного постановления или решения высших органов власти о структурных преобразованиях учебно-воспитательного процесса. А с выходом Постановления ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 25.08.1932 г., в котором основной формой организации процесса обучения был назван урок, долгое время против классно-урочной системы вообще выступать было опасно. Это рассматривалось как ревизия постановлений партии и правительства о школе и грозило увольнением с работы, исключением из партии, отказом в публикациях и др.

Серьёзных изменений в школе не последовало и в период «оттепели». Работники АПН СССР и системы народного просвещения брались за многое, почти за всё, кроме одного: оставляли в нетронутым виде организационную основу учебно-воспитательного процесса.

Реформа школы 1984 года призывала вообще к любым преобразованиям, но урок как основная форма организации учебной работы оставался в прежнем виде.

Таким образом, начиная с 1917 года, когда в обществе стали происходить колоссальные изменения, школа в своей основе оставалась прежней. Новое, советское, общество не имело реального механизма воспроизводства человека новой формации. Школа оказалась той средой обитания, в которой мог формироваться человек с двойной моралью, которому со всех сторон твердили о высоких целях, о служении общему благу, а непосредственно на уроках — ежечасно, ежедневно, ежегодно — взращивались в нём эгоизм, потребительство и иждивенчество.

Весь курьёз и парадокс истории заключается в том, что т.н. «советская школа» в результате своей многолетней образовательной деятельности, сама того не ведая, формировала в основной своей массе человека, весьма далёкого от коммунистического идеала, от той «всесторонне развитой и гармоничной личности», о которой заявлялось со всех высоких трибун и во всех официальных документах. Исключения, конечно, могли быть, но они были возможны не благодаря системе, а, скорее, вопреки ей.

Интересна в этой связи позиция отечественных учёных-философов М.К. Петрова и А.В. Потёмкина, которые ещё в 1968 году на страницах «Нового мира» весьма критично отзывались о системе образования, заявляя буквально следующее: «Воспитание и образование строится сейчас во всех странах на более или менее общих принципах всеобщего и обязательно обучения по единым срокам и единым программам. Эту систему трудно обвинить в насаждении одарённости, в увеличении многообразия и самобытности человеческих характеров. Традиционный процесс образования использует конвейерный принцип, методами массового производства перерабатывает первоклассника в выпускника средней школы, а этого последнего

в специалиста. Процесс организован как равномерное по времени («классы», «курсы») движение всей массы обучающихся к единому идеалу... Те различные уровни одарённости людей, которые вскрываются в тестах, приходится понимать как явления остаточные — они существуют не благодаря, а вопреки системе образования; если бы удалось идеально, “хорошо поставить” систему образования традиционного типа, талант вообще не мог бы сохраниться. С точки зрения кристаллизации современного образования, которое преследует цель сообщить известную и одинаковую для всех сумму знаний, выглядит как массовое убийство талантов»<sup>5</sup>.

Вероятно, за эту честную позицию в оценке классно-урочной системы ученые в своё время и поплатились: А.В. Потёмкину так и не дали защитить докторскую диссертацию (особые усердия проявили представители партийной номенклатуры), а М.К. Петров вообще был отстранён от преподавательской деятельности и полностью лишён возможности публиковать свои работы в течение 20 с лишним лет.

Да, в это трудно поверить, но «советская школа» оказалась тем социальным институтом, который во многом обеспечил реставрацию капиталистических отношений в СССР и способствовал его распаду. Конечно, нельзя считать, что классно-урочная школа — единственная причина гибели такой могущественной державы, как СССР, но очевидно, что среди прочих причин классно-урочной школе и системе образования в целом принадлежит далеко не последнее место.

Итак, из всего вышесказанного следует, что в негодность пришла вся система образования, основанная на групповом (фронтальном) обучении. Кризисное состояние затянулось на многие десятилетия. Попытки реформировать систему образования предпринимались неоднократно,

<sup>5</sup> Петров М., Потёмкин А. Наука познаёт себя // Новый мир. 1968. № 6. С. 244.

но все они были обречены на провал. Непригодным оказался сам метод выхода из кризиса путём совершенствования существующей системы.

Если единственной причиной, вызвавшей современный кризис образования, является групповой (фронтальный) способ обучения, то чтобы вывести её из состояния кризиса, нужно избавиться от устаревшего способа обучения и совершить переход к новому. Другого пути выхода из кризиса не существует. Либо все школы и другие учебные заведения переходят на новую систему обучения, либо школа остаётся классно-урочной и кризис продолжает обостряться, вопреки всем мерам, которые будут предприняты. Разумеется, переход на новую систему обучения нужно осуществлять продуманно.

## О некоторых чертах новой системы образования

Как верно заметил А.А. Остапенко, для построения благополучного будущего критики имеющегося недостаточно. Поэтому вслед за ним попробую очертить некоторые основные контуры образа будущего образования<sup>6</sup>, где-то дополняя, а где-то конкретизируя уже обозначенные.

1. В новой системе образования, в первую очередь, существенно изменяется характер базового отношения «учитель — ученик». На смену обучения по схеме «один говорит — остальные молчат и слушают» приходит процесс обучения, основанный на всеобщем сотрудничестве и товарищеской взаимопомощи. Если классно-урочная система базировалась на групповой (фронтальной) форме обучения, то новая система обучения в ка-

<sup>6</sup> Контуры новой системы образования оформились здесь в основном на материале работ В.К. Дьяченко (Организационная структура учебного процесса и её развитие. М.: Педагогика, 1989. 160 с.; Дидактика. В 2-х томах. М.: Народное образование, 2005. и др.).

честве структурной доминанты выделяет взаимодействие учащихся в динамических группах и парах, что требует практического освоения этих форм учителями и учащимися.

2. Учащийся в условиях классно-урочной системы, как правило, на уроке не имеет права обсуждать и излагать изучаемый материал своему товарищу, или эта работа носит ограниченный характер, т.к. объяснять, вообще говорить имеет право только педагог. При новой системе обучения все участники занятий должны излагать изучаемый материал друг другу, полученное передавать, чему научился сам — научить другого.
3. Одним из важнейших принципов новой системы обучения становится обучение по способностям: каждый школьник продвигается в изучении программного материала своим темпом, который соответствует его способностям, трудолюбию, интересам и склонностям. Каждый ученик изучает учебные предметы по своему индивидуальному плану, который составляется с учителем и при необходимости согласовывается с родителями. В индивидуальном плане указываются сроки, последовательность, формы работы и контроля изучения разделов каждого учебного предмета в соответствии с программой.
4. Обучение по способностям приводит к упразднению разновозрастных классов и созданию разновозрастных, разноуровневых учебных объединений (коллективов), что приводит к ликвидации единых, общих для всего «класса» контрольных работ и одновременных экзаменов в конце года (конец мая — июнь), когда производится проверка того, что приобретено учащимися за текущий год или за несколько лет.
5. Проверка знаний, уровня подготовленности каждого ученика по каждой теме или по всему учебному предмету производится индивидуально по мере его подготовленности. Экзамены принимаются в любое время года у тех учеников, которые к ним действительно подготовлены. Подготовленность ученика к экзамену устанавливается учителем, ведущим этот предмет, и советом школьников, изучавших или изучающих этот предмет.
6. Перевод учащихся из класса в класс от нижестоящего к вышестоящему по каждому учебному предмету производится в течение всего года и в индивидуальном порядке: ученик, изучающий математику по программе седьмого года обучения, после соответствующей проверки приступает к изучению математики по программе восьмого года обучения независимо от того, на каком уровне находятся его знания по русскому языку или по географии.
7. Разновозрастный образовательный коллектив состоит в основном из школьников разных возрастов, но это не исключает наличия детей одного и того же возраста. При этом дети-школьники одного и того же возраста по каждому учебному предмету в одно то же время изучают разный учебный материал. Различия в данном случае могут быть весьма значительными: одни ученики, например, только приступают к работе по учебнику «Русский язык — 5», другие изучили по 10–15 параграфов, третьи — по 20–25 параграфов, а кто-то уже закончил и готов по всему учебнику (программе) сдавать экзамены. Различия между сверстниками в объёме и уровне знаний по каждому учебному предмету есть явление нормальное, естественное.
8. Ученик, сдавший успешно экзамены по какому-либо учебному предмету, не переводится и вышестоящий («старший») класс, а продолжает своё обучение в том же разновозрастном образовательном коллективе, но по данному предмету он приступает к изучению программы следующего года обучения. Ученик, не допущенный к экзамену или не сдавший его, не оставляется



на второй год, а продолжает доучивать данный учебный предмет в том же коллективе с тем, чтобы завершить свою подготовку, добиться более высокого качества знаний и спустя некоторое время успешно пройти экзаменационную проверку. Поэтому в школе нет ни второгодников, ни учеников, сдающих экзамены «досрочно» (экстерном) и таким образом «перескакивающих через класс». Все члены разновозрастного образовательного коллектива овладевают содержанием каждого учебного предмета качественно, но в разное время.

9. В классном помещении ученики могут заниматься изучением и преподаванием нескольких учебных предметов одновременно. Сколько времени отводить на изучение каждого учебного предмета, решается не в вышестоящих инстанциях, а на месте, в процессе учебной работы. Поэтому все рекомендации о количестве часов, отводимых на изучение русского языка, литературы, математики, истории и т. д., носят только приблизительный характер, как примерные ориентиры. Учитель и директор школы должны знать, сколько времени, согласно рекомендациям, отводится на изучение каждого учебного предмета, сколько часов выделяется по программе на изучение каждой отдельно взятой темы, но все сроки носят весьма условный и необязательный характер. Если каждый ученик изучает учебный предмет в своём темпе и у каждого свой индивидуальный план изучения учебного предмета, то единого одинакового количества времени как относительно учебного предмета, так и отдельно взятой темы, не может быть. Все эти сроки могут носить только примерный характер и допускать более или менее значительные отклонения.
10. На «современном» уроке учащиеся, как правило, изучают одну тему. Все выполняют одну и ту же работу, по одному и тому же учебному материалу. Общественная жизнь, развитие про-

изводства, как известно, предполагает определённое разделение труда, функций и обязанностей. При переходе на новую систему обучения работа каждого участника занятий является лишь частью общей коллективной работы, а сам он — лишь частью коллектива, т.е. все участники самостоятельно, без предварительного объяснения и инструктажа педагога изучают одновременно разные темы, выполняют разные функции. Таким образом, учебный процесс перестраивается по принципу разделения труда.

11. Упразднение 45-минутных уроков, одновозрастных классов, традиционного расписания, перемен между уроками не является ликвидацией организованного процесса обучения. Каждый член учебного коллектива работает по своему учебно-производственному графику, который составляется по типу графика работы школы продлённого или полного дня. Существенным отличием такого графика является отсутствие деления учебного времени на уроки и на приготовление домашних заданий. Общеобязательные домашние задания отсутствуют, их нет.

Организованный таким образом педагогический процесс ежедневно тренирует членов разновозрастного образовательного коллектива в проявлении заботы о ближнем, друг о друге, старших и младших, об общем благе, формирует способность к установлению межличностных контактов, умение сотрудничать, сопереживать, сочувствовать, сострадать и т.д., развивает педагогические способности, будущие отцовско-материнские качества. Не в этом ли заключается «возвращение человеческого в человеке»?

Практически с первых шагов обучения идёт подготовка каждого к активной жизни в обществе, в частности к педагогической деятельности и семейной жизни. Совместная работа, взаимообучение, выполнение функций преподавания и вос-

питания ведёт к педагогизации деятельности всех членов учебного коллектива. Главнейшей функцией профессионального педагога, следовательно, становится, обучение всех участников занятий искусству преподавания и воспитания, искусству творить человеческие взаимоотношения.

Современные образовательные потребности общества актуализируют задачу создания такой системы обучения, которая позволяла бы в условиях массовой школы, где есть совместное пребывание многих разных людей, учитывать индивидуальные особенности и образовательные потребности отдельного человека. Но чтобы система могла быть гибкой в отношении отдельного учащегося, к уровню его подготовки, особенностям развития, способностям, для этого в самой организации процесса обучения должны быть определённые объективные возможности, обеспечивающие продвижение каждого

школьника в соответствии с его зоной ближайшего развития.

А пока таких условий в самой организации и технологии процесса обучения не будет создано, до тех пор этот старый ржавый механизм — групповой (фронтальный) метод обучения и воспитания — будет продолжать катить под гору очередные поколения школьников и общество в целом, спокойно перекачывая из капитализма в социализм и обратно. Глубоко убеждён, что пока этот устаревший механизм будет поддерживаться и время от времени ремонтироваться государством, никакие национальные доктрины, федеральные и государственные программы развития, концепции модернизации, новые законопроекты и даже президентские инициативы типа «Наша новая школа» ситуации в школе, во всей системе образования и в обществе в целом не улучшат.

