

ЧЕРЕЗ 20 ЛЕТ ПОСЛЕ НАЧАЛА РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ



ВИЦЕ-ПРЕЗИДЕНТ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Виктор Александрович Болотов

В конце 1980-х годов был создан Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) по разработке концепции реформирования образования под руководством Э.Д. Днепров. Тогда и государство, и общество требовали от массовой школы перехода на новые принципы работы.

Можно сказать, что сегодняшняя ситуация в образовании воспроизводится: и в обществе, и у властей, и в педагогическом сообществе нарастает определенное недовольство существующим положением дел в образовании.

Анализ материалов средств массовой информации, профессиональных изданий показывает увеличение числа критических замечаний в адрес работы школы. Многие директора школ отмечают, что родители стали более требовательно относиться как к работе школы и учителей в целом, так и к конкретным вопросам, связанным с организацией учебного процесса, воспитательной работой, подготовкой к единому государственному экзамену.

Как ответ на критику в последнее время стали опять появляться предложения по реформированию школьного образования, причем поступают эти предложения не столько из стен школьного ведомства, сколько от профессионального сообщества. Появилась Концепция-2020, в Общественной палате прошли слушания по проекту «Наша новая школа».

Нарастает понимание, в том числе у первых лиц государства, того, что нужно проводить системные обновления в образовании, причем не только и не столько организационно-экономические, сколько содержательные. Другими словами, опять встал вопрос: в чем миссия школы, чему она должна учить? Как искать ответ на этот вопрос – ведь даже в профессиональном сообществе мнения самые разные? В этом плане имеет смысл обратиться к опыту работы ВНИК 1980-х годов.

Деятельность ВНИК

На чем строилась деятельность ВНИК? Он попытался описать идеальное будущее образования, исходя главным образом из оппозиции существующей ритуализированной и предельно идеологизированной массовой школе, в которой имитация деятельности была зачастую важнее получаемых результатов. И это принципиально важно. Различные творческие союзы учителей, «Учительская газета», «Эврика», разные авторские инновации рождались во многом как оппозиция советской школе. Научные взгляды подавляющего большинства участников дискуссий по поводу новой школы исходили из неизменных идей Просвещения. Важнейшую роль играли концепции психологических школ Выготского, Леонтьева, Давыдова, Занкова и других представителей культурно-исторического и деятельностного подходов в психологии, гуманистическая психология (Роджерс, Маслоу, Бернс и др.). Безусловно, на всех участников ВНИКа оказывали большое влияние идеи и практика оргдеятельностных игр Георгия Петровича Щедровицкого.

Таким образом, ВНИК проектировал будущее – идеальное будущее, идеальную картинку. И именно эта картинка определяла контуры вниковской концепции новой школы. Необходимо заметить, что тексты для новой концепции писали не чиновники или нанятые ими ученые из числа признанных официальной советской наукой. Писали (хотя и по заказу Г.А. Ягодина, который в те годы был председателем Госкомитета по народному образованию Советского Союза) люди, которые смогли добиться признания не за счет обслуживания установок партии и правительства, а которым на самом деле было что сказать по поводу новой школы и которые уже кое-чего добились в практической деятельности. И тут случилось так (редкий случай в истории), что люди, которые писали идеальные тексты для некоторого идеального будущего, вдруг оказались у власти. Что происходило дальше?

Во-первых, уже в первый год – переход от концепций к реальным управленческим действиям. Что было тогда реально у министерства образования? Некоторые властные полномочия, которые на самом деле были связаны прежде всего с отменой ограничений советских времен, с предоставлением свободы. А векторы развития указаны в концепции ВНИКа.

Во-вторых, развитие инновационного и новаторского движений в системе образования. В первый год ресурсов хватило на освобождение от запретов, на номинирование успешных с точки зрения разработчиков ВНИКа практических и теоретических разработок.

В-третьих, хватило политического ресурса на принятие закона об образовании 1992 года – одного из самых прогрессивных законов того времени не только для России, но и для других стран. Закона, который не только легитимизировал разработки ВНИКа, но и определил ряд организационных и финансовых механизмов реализации инновационных практик. А вот внедрение в массовую школу этих практик не состоялось из-за отсутствия как финансовых, так и человеческих ресурсов. Прежде всего они были нужны для производства нового поколения учебно-методической литературы, методических разработок для учителей и управленцев с технологическими описаниями введения в существующую школу современных подходов. Не было ресурсов и для массовой переподготовки учителей и управленцев. Денег в те годы не хватало не только на эти цели, но и на регулярную выплату (в общем-то, нищенской) учительской зарплаты.

Анализируя процессы, происходящие в те годы, необходимо заметить, что инновационное движение, которое идеологически консолидировалось вокруг «Педагогики сотрудничества» (манифеста ведущих учителей-новаторов) и проходило в борьбе с ретроgrадами из министерства, стало расслаиваться. Бороться стало не с кем, а когда от идеологии начали переходить к технологиям, то выяснилось, что многие инновационные практики держатся на харизматической личности директора или учителя и технологизации не поддаются. Для описания этих практик стала изобретаться «внутренняя» речь, которая, хотя иногда и помогала организовывать коммуникацию в группе приверженцев той или иной школы, но не позволяла вести конструктивный диалог с внешней средой. В результате почти все инновационные школы стали самодостаточными. И хотя к приверженцам тех или иных подходов могли отнести себя многие учителя (хотя бы



1



2



на уровне модных деклараций), реально в массовой практике ничего не менялось. Происходило «забалтывание» терминов и понятий, взятых из СМД-педагогики Г.П. Щедровицкого, теории развивающего обучения Эльконина-Давыдова, школы диалога культур Библера, гуманистической педагогики Амонашвили и т.д. При этом школы, которые были включены в экспериментальную работу по апробации научных подходов, разрабатываемых под руководством ведущих психологов и дидактов еще в советские годы, тоже вырождались. Может быть, формулировка излишне жесткая, но некоторые из них стали превращаться в секты: замкнутое сообщество, члены которого разговаривают сами с собой, знают сакральную тайну, и никто им больше не нужен. Им нет необходимости разговаривать с другими, они сами знают, что хорошо, а что плохо.

Когда в образовании наконец появились средства на обеспечение развития, прежде всего из Федеральной программы развития образования, а также из других российских и зарубежных источников, основные идеи вниковской реформы были уже потеряны, или, как минимум, была потеряна целостность реформы. Решались очень важные задачи: информатизация образования, создание новых учебно-методических комплектов (прежде всего для начальной школы), введение профильного обучения в старшей школе, независимые формы итоговой аттестации за курс основной и старшей школы и др. Замечу, что была и имитация решения задач, и нередко с использованием вниковских идеологов.

Если же рассматривать систему образования в целом, то задачи, поставленные 20 лет назад ВНИКом, решены не были, несмотря на то что отдельные регионы, муниципалитеты и школы по некоторым направлениям реформы существенно продвинулись. Почти все, что говорилось о направлениях реформирования образования, сохраняет актуальность и сегодня. Все это можно писать и о новой школе, выполняя поручение президента. Что это означает? Фактически это означает, что на самом деле массовая школа советских времен не реформирована. Есть отдельные очаги реформ на уровне образовательных учреждений, есть отдельные очаги на уровне муниципалитетов, а в российской массовой школе кардинальных изменений не произошло.

Итак, сегодня опять нужно проектировать завтрашний день российской школы. Какие уроки можно извлечь из исторического опыта по кардинальному реформированию системы образования и прошлого опыта ВНИКа?

Исторический опыт

Считается, и не без оснований, что наша школа вышла из *«Великой дидактики» Коменского*. Стоит вспомнить полное название этого на самом деле гениального труда: *«Великая дидактика, содержащая универсальное искусство учить всех всему, или верный и тщательно*



обдуманый способ создавать по всем общинам, городам и селам каждого христианского государства такие школы, в которых бы все юношество того и другого пола, без всякого, где бы то ни было, исключения, могло обучаться наукам, совершенствоваться в нравах, исполняться благочестия, и таким образом в годы юности научиться всему, что нужно для настоящей и будущей жизни».

Если вспомнить исторический контекст, то становится ясным, какую сверхзадачу решал Ян Амос Коменский. Эта сверхзадача вытекала из ситуации с лютеранством: человек должен уметь общаться с Богом, минуя Церковь и священника. А для этого нужно учить человека читать. Можно предположить, что дидактика Коменского, вообще говоря, была связана с нравственностью в первую очередь. Второе дыхание дидактика Коменского получила столетием позже во времена Промышленной революции, когда нужно было иметь большое число достаточно грамотных исполнителей.

Хорошо известен еще один пример дидактики, которая кардинально изменила существовавшую в то время школу. Речь идет о *дидактике Дьюи*. В своем труде «Демократия и образование» он предложил совсем иные по сравнению с классно-урочной системой принципы организации школы и школьного пространства, обеспечивающие воспитание гражданина США. Это было обусловлено тем, что Соединенные Штаты Америки в начале прошлого века имели серьезные проблемы, связанные с резким усилением расслоения общества по расовым, национальным и профессиональным признакам. И дидактика Дьюи появилась не как плод схоластических рассуждений, а как ответ на вызовы, стоящие перед обществом. Американская школа, перейдя на эти дидактические принципы, добилась определенных успехов: отвечая на вопрос «кто ты?», большинство граждан США отвечают «американец» и лишь затем могут указать свою национальность и вероисповедание. При этом стоит заметить, что, решив проблему воспитания гражданина, американская школа проиграла в традиционно понимаемом качестве обучения, и не случайно перед ней уже не одно десятилетие стоит задача повышения уровня обученности учащихся.

Здесь стоит вспомнить, что после Октябрьской революции 1917 года для решения задачи воспитания граждан новой России были предприняты попытки реформирования традиционной школы. Но так как государству нужны были в первую очередь исполнители, классно-урочная система победила. А задача идеологического воспитания решалась за счет внеурочной работы, через деятельность пионерской и комсомольской организаций. Однако в последние десятилетия существования Советского Союза стали появляться научные школы, которые проектировали новую систему образования, исходя не из концепции подготовки идеологически грамотных исполнителей, а из некоторых теоретических представлений о том, каким должен быть современный человек. В качестве примера можно назвать *научные школы Давыдова, Занкова, Библера, Амонашвили, Дьяченко*. Представители этих научных школ проектировали новую практику, новую педагогическую парадигму, исходя из своих философских, психологических и педагогических представлений о том, каким должно быть современное образование. Но поскольку ни советскому обществу, ни советскому государству эти подходы были в общем-то не интересны, то на советскую массовую школу эти работы по большому счету не повлияли.

Тенденции, влияющие на изменения в образовании

Все сказанное выше означает, что если сегодня действительно стоит задача по созданию новой школы, то сначала нужно понять, что не устраивает в существующей системе образования не с точки зрения сегодняшнего дня, а с точки зрения дня завтрашнего, на какие вызовы завтрашнего дня должна ответить новая школа.



С этой точки зрения интерес представляет мнение ряда экспертов Международной методологической ассоциации об основных тенденциях, влияющих на характер изменений в области образования в современном мире. К основным тенденциям отнесены следующие.

Спад рождаемости во всех развитых странах, и соответственно, рост ценности детства.

Рост интереса родителей к процессу образования ребенка. Родители все больше понимают, что без хорошего образования дети успешны в жизни не будут, и все больше начинают интересоваться жизнью школы, где учатся их дети.

Размытость возрастной периодизации. Подростки уже с 5–6-го класса вне зависимости от желания взрослых погружаются в свое будущее, они начинают пытаться проектировать свое движение. Подростки больше начинают чувствовать себя равными взрослым и рано попадают во взрослую жизнь, чего не было еще несколько лет назад. Другими словами, любая возрастная периодизация начинает «плыть». А сегодняшняя школа к этому не готова.

Депрофессионализация. Другими словами, человек перестает готовиться к профессиональной карьере на всю жизнь. Карьера строится другими способами, а именно: в мире появляется все больше коротких форм переподготовки.

Переход на массовую высшую школу, причем на непрофессиональную высшую школу, дающую лишь основания для дальнейшего получения профессии в других местах. Что это означает для проектируемой средней школы? Надо формировать способности самостоятельно принимать решения и, что не менее важно, отвечать за принятые решения. Надо учить строить свои образовательные траектории. Здесь в полной мере открываются перспективы для тьюторства, для проектного и исследовательского методов. При этом необходимо жестко отметить, что если говорить о проектах, то не все они должны быть успешными с точки зрения получения ожидаемых результатов. Для решения образовательных задач рефлексия неудачи может быть важнее успеха. Если все школьные проекты успешны, то явно, что это лишь имитация проектного метода. Надо формировать способность к совершенствованию и обновлению себя самого (self upgrade), способность учиться новому и способность отказываться от старого.

В будущем все более важную роль будет играть способность входить в разные социальные группы. Сегодняшняя школа после исчезновения пионерской и комсомольской организаций этому не учит. Отмечу, что и высшая школа этим вопросом тоже не занимается. Опросы работодателей показывают, что выпускники вузов не умеют работать в коллективе, не умеют отстаивать свои позиции.

Для современной российской школы есть как минимум еще 3 вызова, на которые она не отвечает.

1. Массовая школа при наличии компьютеров и Интернета почти в каждой школе реально не использует возможности информационного пространства и продолжает претендовать на то, что она исключительный монопольный источник знаний, и работает в этой парадигме.

2. Массово растет, и не только в Москве, и формализованный и скрытый экстернат. Учащиеся старших классов, ориентированные на поступление в престижные вузы, начинают уходить из школы и фактически готовятся к сдаче экзаменов только по 3–4 выбранным предметам на различных курсах и у репетиторов. А часть выпускников, не ориентированных на продолжение образования, продолжает ходить в школу, но не учится, а живет какой-то своей жизнью. Как для первой, так и для второй категории детей традиционная российская дидактика не годится. Время требует разработки новых дидактических подходов, учитывающих то, что школа превращается из машины по трансляции знаний в место по организации получения знаний. При этом неважно, где ученик их получает – в кружках, в Интернете, дома, в своей или соседней школе.

3. Сегодня одна из самых тяжелых проблем для общества и государства – это самоидентификация наших подростков. Кто я? Где я? С кем я? Массовая школа, если и работает в этом направлении, то крайне недостаточно.

И последнее. Конечно, нужно учиться добывать знания, но нужно учиться и отказываться от знаний, от использования привычных, но не работающих в изменившихся условиях



способов решения проблем. «Великая дидактика» такой задачи не ставила и, соответственно, не давала необходимых методик.

Резюмируя, можно сказать, что если российские ученые не смогут создать новую дидактику, отвечающую на вызовы завтрашнего дня, то Россию ждет незавидное будущее, сколько бы сегодня ни спорили по поводу стандартов, ЕГЭ, компетенций и т.д.