

Поиск смыслов работы учителя

Робский Владимир Владимирович, заведующий кафедрой повышения квалификации руководящих кадров Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования

Кризис творчества в современной школе, размышления о судьбе российского образования, поиск смыслов работы учителя, директора школы, чиновника... Задумываясь обо всем этом, скорее всего, большинство руководителей школ подписались бы под каждым словом в данной статье.

В разговорах директоров школ все меньше слышатся слова, касающиеся самого главного — организации педагогического процесса. Похоже, что многие из них видят свое предназначение в осуществлении контроля исполнения нормативных и методических документов, а также исполнении поручений руководства, которые, по проведенным опросам, быстро множатся, а формализм их проведения усиливается.

Руководитель образовательного учреждения перестает заниматься педагогическим процессом, он теперь «менеджер», руководящий не педагогическим коллективом, а «предприятием по производству чего-то».

Смысл педагогической деятельности утерян в погоне за ложно понимаемой результативностью образования (оценка по предмету, ЕГЭ, «проведенные» воспитательные мероприятия, планируемые сверху). За таким исполнением полностью потерялся смысл работы образовательного учреждения и каждого отдельного педагога, потерялся ребенок. Сейчас общение педагога и ученика определяется не конкретной педагогической ситуацией, а содержанием тех самых нормативных и методических документов, с помощью которых пытаются тотально регламентировать педагогический процесс. Почему так?

На мой взгляд, это объясняется двумя причинами:

- 1) чрезмерная эксплуатация понятия «социальный заказ системе образования»;
- 2) отсутствие собственной рефлексивной позиции у подавляющего большинства людей, осуществляющих педагогический процесс.

Что означает «социальный заказ»

Что означает «социальный заказ системе образования»? Это означает, что цели системе, учителю и ребенку ставятся извне: бизнесом, военными, политиками, учеными. При таком понимании смысла педагогического процесса педагог является ремесленником, задачей которого является обработка материала в соответствии с требованиями заказчика. «Материал» — это ребенок. То есть содержание образования определяется извне, следовательно, только извне может контролироваться. При таком раскладе внутренний контроль, взаимоотношения между учителем и учеником, опора на особенности ребенка не имеют никакого смысла, более того, они мешают системе, потому что не укладываются в рамки существующего внешнего контроля. В школе не остается места для творчества.

Конечно, речь не идет об игнорировании педагогией реалий современного мира, развития науки, техники, общественных отношений. Но мы попутали цель и средства. Ведь данные реалии — это всего лишь условия осуществления педагогического процесса, эти реалии предоставляют нам определенные для данного исторического этапа средства, которыми грешно не пользоваться. Но нельзя и абсолютизировать эти реалии до того предела, когда ребенок становится материалом. Для педагога главным должен быть ребенок, его внутренний мир, его человеческий потенциал, который нужно раскрыть, освободить, но не где-то в неопределенном эфире, а в определенных условиях, имеющимися средствами. Обращаю внимание: сначала ребенок, а потом «условия и средства».

Значит, для обретения утраченного смысла работы педагогу нужно понимать «социальный заказ» всего лишь как набор имеющихся *на сегодняшний день* условий (возможностей и ограничений) для развития личности.

Если учитель будет тупо выполнять социальный заказ, «формируя из материала», общество получит «законопослушных» исполнителей, четко действующих по неизменным инструкциям. Это признак начинающейся стагнации, приводящей в конечном счете к *абсурду, застою, бесконечным отчетам, фальсифицирующим действительность*. Мы же сами потом не можем отличить действительность от вымысла, белое от черного.

Если учитель видит потенциал ребенка, он сможет помочь ему раскрыться, обрести силы для самоактуализации. И тогда настоящее человеческое общество будет развиваться и жить, принимая или не принимая в себя то, что вносят в него молодые люди. В этом смысл прогресса, движения, эволюции. В противном случае — застой, кризис, революция, жерты.

Кризис творчества и доверия

Все много и часто говорят о заорганизованности школьной жизни, массе моментов, которые отвлекают учителя от ребенка. Все эти моменты порождаются современной системой управления образованием, деятельность которой определяется политикой избегания наказаний, абсолютно не учитывающей педагогические и психологические факторы. Сложившаяся система стремится управлять «по науке», тотально контролировать результат деятельности школы. Поэтому возникает гора бумажной отчетности по каждому проводимому мероприятию (с приложением фотографий). Все меньше остается директоров школ «со своим лицом», все больше встречаются уставшие люди с пустыми глазами, озабоченные выполнением требований сверху, даже если эти требования антипедагогичны. Несмотря на модернизацию, наше образование переживает кризис, в первую очередь кризис творчества и доверия.

Педагогический процесс не должен тотально контролироваться сверху, иначе он превращается в оболванивание, и дети развиваются не благодаря ему, а вопреки.

Когда мы навязываем учителю и ученику внешний контроль («ты должен усвоить тогда-то такой-то материал»), это равносильно указать солнцу повременить с восходом или ускориться. Педагогический процесс, общение учителя и ребенка должны контролироваться только ситуативно.

Система внешнего контроля связана с использованием контрольно-измерительных материалов (тестов и т.д.). Почему-то сложилось мнение, что тестовая форма проверки знаний является объективной. Более того, сторонники тестов уже утверждают, что, кроме знаний, тесты оценивают и творческие компетенции. Давайте разберемся в том, насколько объективна тестовая форма фиксирования достижений ребенка.

Когда мы хотим зафиксировать и оценить учебные достижения ребенка, то поступаем следующим образом. Берется какой-либо материальный носитель (лист бумаги, бланк экзамена, глиняная табличка, гранитная плита), на котором ученик оставил некие материальные следы (буквы, знаки, закорючки, иероглифы). По вот этим самым закорючкам, материальным следам, оставленным на материальном носителе, мы делаем заключение об уровне компетентности ребенка. Но при этом мы не знаем на 100%, кто на самом деле нанес эти иероглифы: сам ребенок или кто-то другой, сам ребенок, пользуясь полученными знаниями, или ему передали информацию по мобильному телефону. Мы видим только СЛЕДЫ, процесс появления которых для нас недоступен, мы не видим и не можем увидеть при таком подходе истинные события, происходящие в голове и душе ребенка. Общение педагога с учащимся через тесты ОПОСРЕДОВАННОЕ, ограниченное, неполное, ОБЪЕКТИВНОЕ, то есть я вижу следы объекта и по этим следам сужу о его свойствах. И я, как педагог, прихожу к заключению, что подобная форма оценки учебных достижений ребенка не дает правильного представления о существе дел, искажает реальность, однобоко оценивает. Поэтому тестовая форма проверки может быть лишь одним из элементов оценки, причем не самым главным.

Новые реалии (инициатива «Наша новая школа», федеральный государственный образовательный стандарт) требуют расширения «списка документов, характеризующих успехи

учащихся». И в поисках этих документов (инструментов) мы обращаемся к старой забытой характеристике, которую в советской школе выдавали вместе с аттестатом. В характеристике отражались те самые социальные и творческие компетентности человека, о которых так много говорится в новом образовательном стандарте, в ней прописаны социально значимые качества, делающие человека востребованным. Насколько такая форма фиксации достижений учащегося более или менее объективна, чем изучение мертвых (чисто материальных, не одушевленных) следов на мертвом (не одушевленном) носителе? Посмотрим.

Когда люди общаются между собой в ходе совместной деятельности, они оставляют друг на друге следы, подобно тому, как учащийся оставляет авторучкой следы на бумаге. Только следы, оставленные другими людьми в нас, не материальные. Это воспоминания о человеке, представление о нем, мнение о нем и т.д. Важно, что эти следы НЕПОСРЕДСТВЕННЫЕ, мы видим не мертвый результат, зафиксированный ребенком на материальном носителе, — мы видели процесс, происходящий в душе ребенка, мы участвовали в этом процессе, мы прикасались к его внутреннему миру, то есть занимались тем, чем и должен заниматься педагог. Учитель в такой логике является прежде всего диагностом и рефлексирующим соучастником педагогического процесса, а не репродуктором и надсмотрщиком.

Проблема заключается в том, что наблюдение учителя, его субъективная диагностика ученика трудно формализуется и плохо укладывается в привычные представления сложившейся в течение десятилетий системы внешнего контроля. И здесь есть над чем поработать специалистам по менеджменту, ученым педагогам и психологам, чтобы чиновник был при деле и в то же время не мешал школе.

Диагностическое мастерство должно проявляться не в умении составить контрольную по предмету, а в умении «понять ребенка» и организовать такую совместную с ребенком деятельность, отвечающую требованиям конкретной ситуации и индивидуальности, в ходе которой они будут учиться вместе, то есть переживать вместе радость открытия, а потом рефлексировать.

Какой педагог может это делать? Тот, кто не связан бесконечной чередой внешних регламентов, а также не жестко привязан к формальной системе оценки, классно-урочной системе и календарно-тематическому планированию. Речь не идет о том, что нужно полностью отказаться от классно-урочной системы и планирования прохождения программ. Мы говорим о крайностях применения этих двух инструментов, возведении их в абсолют: именно это является одним из больших недостатков нашей системы образования, именно это «поправляет» новый федеральный государственный образовательный стандарт, вводя вариативную часть основной образовательной программы (часть, формируемую участниками образовательного процесса). Новый стандарт предполагает, что участникам образовательного процесса будет предоставлена большая свобода выбора. А что, такого выбора в старом стандарте нет? Давайте проанализируем, что сегодня представляют собой два замечательных инструмента: классно-урочная система (КУС) и календарно-тематическое планирование (КТП).

Классно-урочная система. Что видит ребенок, приходя в школу? Три ровных ряда парт. С чего начинается его школьная жизнь? Учитель говорит малышу: «Вот твое место в этом ряду, за этой партой. Здесь проведешь большую часть школьной жизни». На вопрос ребенка «А можно мне выбирать себе место?» в большинстве случаев следует ответ «нельзя». Что происходит?

Мы с первого класса закрепляем ребенка в пространстве, определяем ему место, ячейку, не предоставляя выбора, не обучая поиску вариантов, принятию решения о выборе позиции в пространстве.

Такая пространственная закрепленность сама по себе формирует беспомощность, привязку к мнению свыше о том, где тебе следует находиться. А потом мы удивляемся, почему такие безынициативные детки получились, ведь мы им столько рассказывали о том, что пора стать самостоятельными. Речь не идет об абсолютно свободном перемещении ребенка по кабинету во время занятий, этим процессом, безусловно, нужно управлять. Но управлять — это не означает только запрещать, ограничивать свободу, следовательно, ответственность. Управлять — это еще и предоставлять свободу и ответственность. Другой вопрос, что для некоторых учителей классно-урочная система — это спасение, потому что, только закрепив детей пространственно, они могут справиться с классом.

Календарно-тематическое планирование. Закрепив ребенка в пространстве, мы потом закрепляем его и во времени. Происходит это так. Берем программу по предмету, расписываем темы по датам и говорим ученику: «В таком-то году, в таком-то классе, в такой-то четверти, на таком-то уроке ты изучишь такую-то тему и выполнишь такую-то контрольную работу». При этом нас не интересует, как это «прохождение темы» соотносится с индивидуальным развитием ребенка, нужна ли вообще ему эта «тема» и хочет ли он подвергаться такому контролю, мы закрепляем ученика во времени, определяя путь его развития. А когда у нас в большинстве случаев не получается (ведь отличников и хорошистов меньше, чем остальных), многие списывают это на «плохой контингент учащихся» и прочий удобный бред, потому что упрекать себя в безразличном и безграмотном отношении к ребенку как-то неудобно.

Нужен выбор

Выбор нужен. Ему надо учить специально, начиная с малых лет, постепенно предоставляя ребенку все больше и больше свободы, которой он сможет осознанно пользоваться.

Обучение выбору, на мой взгляд, является на сегодня одной из ключевых позиций для российской педагогики. Когда мы говорим о необходимости учить детей инициативе и творчеству («Наша новая школа»), то должны принять положение о том, что человек, лишенный выбора, не способен к творчеству, боится проявить инициативу. Он может быть замечательным исполнителем, послушным сотрудником, но в нестандартной ситуации неизбежно превращается в тупицу. А жизнь вся состоит из нестандартных ситуаций...

Сегодня кризис системы зашел настолько далеко, что мы покусались на смену образовательной парадигмы — с? ?????????? ?? ?????????????????.

о знаниевой на деятельностьную.

Похоже, не все еще понимают, насколько глубоко затронуты новыми стандартами основы системы, в том числе системы сложившихся отношений.

Одной из существенных особенностей новых образовательных стандартов является их «нетехнологичность» в привычном понимании этого слова. Старые стандарты не требовали особых усилий педагога по глубокому изучению педагогических и психологических основ образовательного процесса. Появившиеся в огромном количестве методические разработки превратились в своеобразные «клише деятельности», сделав труд учителя «технологичным». Поэтому сегодня такими модными являются «методические рекомендации», которые подменяют собой многие нормативные документы. Управленцы прячутся за них, если не могут создать по-настоящему нормативную базу. С одной стороны, это облегчило жизнь педагогу, а с другой — сместило акценты в оценивании всего процесса. Мы забыли обо всех результатах, кроме предметных, оцениваемых ЕГЭ, а раз результат воспитательной, развивающей работы не контролируется, то такая работа выхолащивается, превращаясь в свою противоположность: проводится множество воспитательных мероприятий, имеющих антивоспитательный эффект. Почему? Да потому что контроль — внешний, контролируется только процесс, а не результат, отчитываются по количеству проведенных мероприятий, а не по качествам, сформированным у детей.

Можно сказать, что старый стандарт — это стандарт процесса (перечень тем, необходимых для изучения по заданным шаблонам-методичкам), новый — результата.

Нужны самостоятельность и ответственность педагога и чиновника, чтобы стали видны различия между черным и белым. Смена стимулирования на мотивацию, принудительного труда на свободный... Педагогика сотрудничества... Субъект-субъектные отношения... Это просто слова из книжек по менеджменту и педагогике или реальные явления?

Хватит ли нам мудрости и воли это не только понять, но и принять?

**Робский Владимир Владимирович,
заведующий кафедрой повышения квалификации руководящих кадров Краснодарского
краевого института дополнительного профессионального педагогического образования**

<http://www.direktor.ru/article.htm?id=77>