

Руководитель секции

ЛЕБЕДЕВ Олег Ермолаевич — заведующий кафедрой теории развития образовательных систем Санкт-Петербургской государственной академии постдипломного педагогического образования, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

О. Е. Лебедев

УРОКИ В ШКОЛЕ И УРОКИ ШКОЛЫ

В прошлом году мы начали обсуждать тему образовательных стандартов для средней школы, определяющих федеральный компонент содержания общего образования. Обсуждение было связано с тем, что сейчас идет разработка образовательных стандартов нового поколения, которые предполагается ввести в 2010–2011 гг.

Готовясь к работе этой секции, мы исходили из того, что стандарты образовательной деятельности задаются не только на федеральном уровне. Понятно, что когда речь идет о федеральных стандартах, школа не может оказать на них большого влияния. Правда, на практике это нередко происходит: чему-то уделяется больше внимания, чему-то меньше, что-то изучается формально, что-то углубленно и т. д. Тем не менее степень свободы школы здесь невелика.

Есть и стандарты, которые устанавливает сама школа, — те, что относятся к условиям образовательной деятельности. Эти условия определяют не обычные уроки, а другие — уроки школы, которые, возможно, более значимы, чем уроки по отдельным предметам. Под обычными уроками мы подразумеваем усвоение социального опыта, представленного в содержании разных дисциплин: истории, математики, физики и т. д. А когда мы говорим об уроках школы, то имеем в виду формирование собственного опыта обучаемых — опыта выстраивания отношений, решения проблем, с которыми встречаются дети в школе. Этот опыт может быть очень разным. Он может быть опытом самостоятельного решения проблем, послушания, открытого предъявления своей позиции, но может быть и опытом лицемерия. Это расхождение между «уроками в школе» и «уроками школы», на мой взгляд, представляет собой весьма сложную и важную социально-педагогическую проблему.

Уроки школы определяются характером обязательных школьных мероприятий, организацией школьного быта, стилем отношений, принятым в школе — словом, всем образом жизни школы. При этом уроки школы далеко не всегда совпадают с теми выводами и оценками, которые дети слышат на занятиях. На обычных уроках могут звучать призывы к свободе, справедливости, честности, ответственности, но повседневная школьная жизнь может демонстрировать примеры унижения достоинства учащихся, произвола педагогов, формального отношения к делу — и это тоже уроки!

В литературе, посвященной проблемам образования, есть понятие скрытого учебного плана. В последнее время оно используется все чаще. В известной серии «Образование: мировой бестселлер» есть ряд работ, в которых упоминается о данном явлении. В книге Питера Мак-Ларена¹ отмечается, что школьная программа представляет собой нечто большее, чем программу обучения, учебный текст или курс лекций. Скорее это введение в конкретную форму жизни, инструмент включения учащихся в определенную систему отношений. В связи с этим используется понятие скрытого учебного плана, который определяется как «непредусмотренные результаты процесса школьного обучения». Автор указывает на то, что «часто скрытый учебный план замещает открыто заявленные учителем или школой цели и идеалы обучения».

В книге «Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект»² отмечается, что цель образования, заявленная в учебной программе, может заключаться в развитии у учащихся способности наблюдать и рассуждать, а для школы может состоять в том, чтобы максимальное число учащихся сдали экзамен, подавляющее число заданий которого ориентировано на припоминание и узнавание.

И. Иллич пишет о том, что в условиях обязательного обучения школа превращается в инструмент подавления личности, реализуя скрытый учебный план, который составляет принятый ритуал обучения, определяющий нормы отношений учителей и учащихся. И. Иллич обращает внимание на парадоксальность требования, чтобы либеральное общество основывалось на современной школе: «В отношениях учителя с его учеником отменены все гарантии индивидуальной свободы. Когда учитель соединяет в своей личности функции судьи, идеолога и врача, устои общества извращены тем самым процессом, который должен готовить человека к жизни... Школьные учителя и священники — единственные среди профессионалов, кто чувствует себя вправе совать нос в частные дела своих клиентов и в то же время проповедовать

¹ Мак-Ларен П. Жизнь в школах: введение в критическую педагогику. М., 2007.

² Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект / А. Литтл [и др.]. М., 2007.

неприкосновенность личности перед аудиторией, которая не смеет шевельнуться»¹.

Содержание «открытого учебного плана» диктуется образовательными стандартами, которые устанавливаются органами управления образованием. Содержание «скрытого учебного плана» определяется стандартами условий образовательной деятельности, которые в значительной мере устанавливаются самой школой.

Образ жизни, который задается школой и характерен для нее, зависит от условий образовательной деятельности, создаваемых самой школой. Понятно, что есть ограничения, требования, связанные с внешним фактором, определенными нормами и так далее, но все же условия образовательной деятельности, которые и ведут к формированию определенного образа жизни и, в конечном счете, к этим урокам школы, в решающей мере определяются самой школой. То, что я скажу, конечно, является предметом обсуждения, но, на мой взгляд, можно было бы выделить следующие условия, которые создаются школой и влияют на ее образ жизни.

1. Соблюдение прав детей в образовательном учреждении. В свое время по заказу Министерства образования были подготовлены соответствующие доклады, где сформулировано около десятка прав детей, за соблюдение которых образовательное учреждение должно нести ответственность. Это право на образование, на досуг и отдых, на обеспечение нормальных условий для сохранения здоровья детей, право на личную жизнь, на поддержку и помощь и т. д.

2. Обеспечение возможностей для участия детей в различных видах деятельности. Совершенно очевидно, что общее образование не сводится к изучению учебных предметов, а включает и различные виды социально-творческой деятельности, дополнительное образование детей, самообразование и т. д.

3. Обеспечение физической и психологической безопасности детей в школе.

4. Школьный быт, включая все его элементы: гардероб, столовую, туалет и т. д. Это тоже весьма значимый фактор и для самой образовательной деятельности, и для формирования у детей здорового отношения к самим себе и к среде, к усвоению определенных норм поведения.

5. Достижение благоприятной психологической атмосферы, которая влияет на все уроки, получаемые в школе. Ее можно было бы охарактеризовать такими словами, как «диалог», «взаимодействие» и так далее, что согласуется с темой нынешних Чтений.

Говоря об образе жизни школы, стоит обратить внимание еще на одну очень важную сторону. Каждая школа может выступать как школа диалога — меж-

ду старшими и младшими детьми, между учениками и учителями, между самими учителями — известно, что отношения педагогов друг с другом не всегда можно квалифицировать как диалог. Это может быть школа диалога между детьми и взрослыми. Наконец, это может быть школа диалога между детьми, представляющими разные культуры.

На одной из недавних встреч в рамках педагогического сообщества было сделано очень любопытное замечание. Хотя речь шла о Санкт-Петербурге, я думаю, что это проблема любого мегаполиса. Учителя стали жаловаться на то, что им трудно работать: в школах появилось большое число детей мигрантов, то есть из семей, принадлежащих к другой культуре. Эту поликультурность, которая складывается за счет миграционных процессов, учителя воспринимают как недостаток, а не как преимущество, дополнительную возможность для решения социально-педагогических проблем. Такое восприятие ситуации, на мой взгляд, во многом связано с тем, что школа не выполняет функции школы диалога, она не ориентирована на диалог. Поэтому приход детей мигрантов в школу воспринимается не как дополнительная педагогическая возможность, а как осложнение школьной жизни.

Если образ жизни, формируемый школой, во многом зависит от тех условий образовательной деятельности, которые задает сама школа, то возникает вопрос: а нельзя ли попытаться наряду с федеральными образовательными стандартами сформулировать внутренние стандарты школы, нельзя ли ответить на вопрос о том, какие условия для детей сегодня может гарантировать школа? В России есть школы, которые в профессиональном сообществе воспринимаются как авангардные — они стали знаковыми для системы. Представители ряда таких школ присутствуют сегодня здесь. Скажем, в профессиональном сообществе известны гимназия «Универс» из Красноярска, «Петровская школа» из Петрозаводска, школа «Корифей» из Екатеринбурга, многие московские и петербургские школы. Нельзя ли, опираясь на опыт этих школ, сформулировать, какого рода гарантии сегодня может дать школа для того, чтобы создать благоприятные условия для формирования того образа жизни школы, к которому мы стремимся исходя из наших предствлений о гражданском обществе и о том, как должна быть устроена общественная жизнь?

Нам хотелось бы сегодня обсудить эти проблемы и посвятить нашу дискуссию вопросу, какие условия образовательной деятельности надо сформировать, чтобы они позволили существенным образом изменить характер отношений всех участников образовательного процесса.

* * *

А. В. ХУТОРСКОЙ²: — Олег Ермолаевич, с чем, на Ваш взгляд, связано в нынешних условиях ослабление индивидуального и школьного компонентов в образовании? И вообще, может ли школа

сохранить этот компонент после введения новых стандартов образовательной деятельности?

О. Е. ЛЕБЕДЕВ: — Может, Андрей Викторович. Предложу свою версию, хотя я не уверен, что она дает полное объяснение этой ситуации. Думаю, что исчезновение индивидуального компонента и ограничение школьного компонента связано с двумя факторами. Во-первых, увеличение всех вариативных компонентов неизбежно ведет к уменьшению обязательного числа часов на традиционные предметы. А любое

¹ Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М., 2006. С. 53–54.

² Заведующий лабораторией методологии общего среднего образования Института содержания и методов обучения РАО (Москва), директор Центра дистанционного образования «Эйдос», член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук.

сокращение времени на привычные предметы воспринимается как удар по образованию. Во многом само общественное мнение еще не подготовлено к идее индивидуализации образовательного плана. Родители начинают сопоставлять со своими школьными годами, например, 30 лет назад на математику отводилось 6 часов в неделю, а теперь 4 — кошмар!

Во-вторых, налицо стремление к усилению административного управления школой. А чем меньше компонентов и самостоятельности, тем проще управлять. За этим может стоять и вопрос компетентности управленцев, и более общие политические факторы. Чем меньше свободы у учителя и школы, тем легче руководить образовательными структурами.

Ю. В. СЕНЬКО¹: — Я постараюсь поддержать пафос, заданный в выступлении Олега Ермолаевича. На мой взгляд, стандарта образования не существует — его не может быть по определению того, что есть образование. Я попытаюсь ответить на во-

прос, который задал Андрей Викторович. По-моему, дело не только в том, что общественное мнение не созрело и возникнут трудности с управлением. Есть принципиальная, неразрешимая проблема, связанная с тем, что формализовать личностный, или индивидуальный, компонент содержания образования невозможно. Ведь образование — это не то, чему тебя учили, а то, что ты из этого усвоил. Речь идет не о стандарте образования, а о стандарте подготовки. Примерно так: перечень знаний, умений, навыков, компетенций. Ведь образование — это то, что остается у каждого из нас, когда обучение и воспитание забыты.

Как обучают, например, водителя? Ему преподают то, что он должен знать и уметь в стандартной ситуации, и это называется подготовка водителя группы А, В или С. Но образование — это попытка выйти за пределы стандартной ситуации. Получив образование, человек должен реализовать себя в жизни.