

Школа должна учить демократии

В гостях у "Директорского клуба" РЖ - Александр Наумович Тубельский, директор московского научно-педагогического объединения "Школа самоопределения". "Школа Тубельского" - одна из самых известных в России и мире демократических школ, имеющая свою конституцию, законодательно закрепляющую демократические принципы школьного уклада. Преобразования в школе начались в 1985 году с приходом туда А.Н.Тубельского.

"Семинары, сборы, ролевые игры, праздники, ночные десанты по уборке школы, зимние и летние трудовые лагеря, создание совета школы и школьной конституции, погружения, индивидуальные образовательные планы, экспертные советы, творческие и проектные работы, эксперименты и экспертизы, проблемные группы и педагогические пленумы, новые издания школьных сборников, самоопределение и рефлексия - вот далеко не полный список того, чем жила и живет школа #734, или НПО "Школа самоопределения" - так пишут ученики на сайте школы.

Русский Журнал: Александр Наумович, как видите вам положение в современном образовании?

Александр Тубельский: Наше образование мне напоминает маятник, который качается то в одну сторону, то в другую. Иногда останавливается - а потом снова, от одного полюса к другому. Сегодня маятник качнулся от безбрежного реформаторства, от инновационных поисков к остановке. И даже более того: маятник пошел уже в другую сторону, потому что, как бы нынешнее министерство ни отрещивалось от связи с предыдущим этапом модернизации образования, оно осуществляет ту же политику. Все эксперименты сузились теперь до русла, предлагаемого только государством. Крайний полюс, к которому теперь направлен маятник, - полное отождествление школы с рынком. Стремление вписать общее образование в экономику рынка - вот цель реформаторов.

РЖ: Вы в этом процессе видите только минусы или еще и плюсы?

А.Т.: Плюсов очень мало. Хорошо, например, то, что материальное и финансовое обеспечение ставится в зависимость от результата. Но возникает большой вопрос: а что же является результатом общего образования? Кажется, что ответа сейчас не знает никто. Второй плюс - насколько я понимаю нашего министра, он сомневается в некоторых мерах, которые были предприняты до него. Например, в обязательности и жесткости стандартов, в том, что единственный способ определения подготовленности выпускников - это ЕГЭ. Это хорошо.

С другой стороны, как эти сомнения пытаются разрешать? Все в той же чиновничье-бюрократической логике: собрать так называемую общественность (на самом деле - номенклатуру) в лице начальников образовательных департаментов или избранных директоров школ, пообсуждать что-то, соглашаясь друг с другом, - и не позвать тех, кто мог бы высказать другую позицию. Если вы помните, на декабрьской встрече "Директорского клуба" начальник департамента государственной политики в сфере образования Минобрнауки Калина сказал мне, что из того, что не приглашают лично меня, никак не следует, что проблема не обсуждается "широкой общественностью". У меня знакомых много, я часто езжу по регионам, в нашей Ассоциации демократических школ 12 регионов представлено - так вот, никого из них ни о чем не спросили, никуда не позвали. Значит, есть какая-то неведомая мне профессиональная общественность, которой доверяет министерство...

РЖ: А как вы сами определяете результаты образования? Что должна делать средняя школа в принципе?

А.Т.: Определяю не только я - у нас потому школа и имеет статус научно-педагогического объединения, что мы думаем над этой проблемой вместе - учителя-исследователи и учителя - научные сотрудники. Мы считаем, что всякие смыслы и закономерности в педагогике, образовании могут создаваться в результате определенной практики, а не путем высживания в кабинете и последующей проверки.

На наш взгляд, в результате общего образования человек должен овладеть определенными универсальными

человеческими умениями. Не теми, которые называются "общеучебными", ведь хотя мы и учимся до конца жизни, но учимся для того, чтобы жить. Не могу назвать эти универсальные умения и компетентностями, поскольку компетентность имеет некоторую стандартность: вот название компетенции, а вот - как ее положено проверять. С нашей точки зрения, у каждого человека есть свои способы понимания и выработки личностного отношения к событиям и явлениям, свои способы понимания текста, свои приемы коммуникации и т.п. - и именно эти личные способы универсальны. В том смысле, что они применимы к разным сторонам жизни. А компетентности мыслятся как одинаковые для всех людей.

Когда меня спрашивают: "Чему учить ребенка в школе?" - я отвечаю: "Нужно не учить математике, физике, биологии, а на материале этих предметов создавать условия для проявления универсальных умений, для рефлексии по их поводу, для их развития". К примеру, в математике учат доказывать теоремы, но ведь есть такое человеческое умение - "доказывание". И далеко не факт, что, овладев умением строить доказательство 20-30 теорем, человек сможет доказательно построить свое суждение в других сферах жизни. Вот на уроках математики и нужно создавать условия для переноса предметного умения в умение универсальное. Это очень легко сказать, но трудно осуществить на самом деле - самого учителя ведь этому никто не учил.

Пока же никто в образовательном сообществе всерьез не задается вопросом о том, что есть общее образование. Считается, что это и так понятно. "Общее" - это значит для всех, и для всех одинаковое. Отсюда возникает идея стандартов, ЕГЭ и всего остального. Между тем нужно серьезно задуматься о том, что же такое "общее" должен получить человек в школе. Раньше считали, что это основы наук - теперь говорить это не модно, но по сути все остается в программах прежним. И поэтому споры в области содержания образования ведутся только о том, является ли это конкретное знание "основой наук" или не является. Один известный академик-математик сетовал тут недавно, что выбрасывать логарифмы из программы - это крушение для какой-то из многих математических теорий. Я ему говорю: "Ну так и учите этим логарифмам своих студентов и аспирантов, которые пришли специально этой теорией заниматься - пусть они их щелкают как орехи. А почему все подростки России ради этого должны овладевать логарифмами, если больше в жизни они с ними нигде не встретятся?"

Помню, я как-то работал в Академии педнаук под руководством академика Столетова. Вот на каком-то совещании выступает один географ и говорит: "Известно, что каждый интеллигентный человек должен овладеть 32 географическими понятиями. Наш курс в школе позволяет овладеть только 16 понятиями. Значит, нужно удвоить на географию число часов". Потом выступал физик, потом химик. В конце концов Столетов взвыл: "Я вас всех пошлю в одну школу, в один класс и посмотрю, как вы все это сможете впихнуть в голову ученику!" Но споры на ту же тему продолжаются до сих пор. На мой взгляд, это путь тупиковый. Потому что речь идет не о сути общего образования, которую еще не удалось выявить, а о том, как бы изловчиться и напичкать ребенка кучей сведений, которые... А вот дальше - что такое "которые", непонятно. Возможно, пригодны только для поступления в вуз.

РЖ: Давний ваш оппонент, руководитель группы, сделавшей последний стандарт, Э.Д.Днепров, во всех своих выступлениях говорит о том, же, что и вы: нужно разгрузить чудовищные программы, ребенка превратить или в сливной бачок для знаний и т.д. и т.п. Но вы не поддерживаете этот стандарт, в котором, по словам Днепрора, сделана существенная разгрузка. Почему?

А.Т.: Потому что стандарт, являясь по целям современным, по содержанию остается старым. И в этом смысле никакого сокращения не происходит. Дело ведь не в том, один кусочек знания тебе предложат, два или десять, - важно, что ты с ним потом будешь делать. Так что если взглянуть серьезно на то, какие из целей, заявленные в стандарте, решаются при помощи выбранного содержания, то выяснится, что почти ни одна.

РЖ: Ясно, что вы не согласны с общим положением дел. Значит, у вас в школе как-то все по-другому. Как?

А.Т.: Конечно, мы вынуждены, понимая ситуацию сегодняшнего ребенка, сохранять классно-урочную систему. Хотя у нас идет эксперимент "Парк открытых студий" (автор идеи - Милослав Балабан), когда ребята разного возраста по своему собственному выбору ходят в разные студии, осваивая разные интересные вещи. Эксперимент этот проводится в группе учеников с пятого по восьмой класс. Есть и еще ряд экспериментов. Один, например, называется "Проживание культурно-исторических эпох". Мы пытаемся, чтобы те универсальные умения, о которых я говорил, ребята выявляли и осваивали на такой историко-генетической линии. Например, в первобытном обществе зарождается язык - и ребята создают свой язык, при этом постигая само умение пользоваться знаками. То же самое со счетом - они начинают понимать суть и закономерности разных систем исчисления. Дальше, они не просто говорят про возникновение орудий труда или появление искусств, а сами изготавливают в нашей гончарной мастерской глиняные сосуды, расписывают их. Ребята играют в египетскую школу и учатся понимать смысл египетских писем. Они участвуют в игре "Площадь

средневекового города", примеряя на себя разные профессии: "Я - ремесленник, я - алхимик, я - глашатай" и т.д. Цель наша - чтобы ребенок сказал: "Что вы мне говорите про европейское средневековье - я там был!"

В общем, мы ищем разные пути к ребенку, к созданию условий, при которых он сам формировал бы универсальные умения в ситуациях неопределенных.

РЖ: Понятно, что все подобные игры хороши в средних классах. Чем старше, тем ближе вуз, с правилами своей игры, совсем уже не такой веселой...

А.Т.: Мы у себя в старшей школе идем по линии индивидуального образовательного плана, который ребенок составляет сам - и в этом самоопределении, кстати, ему очень помогает та система работы по познанию себя, которая проводилась в средних классах. Его индивидуальный план связан тоже в первую очередь не с основами наук, а с теми общечеловеческими умениями, о которых я говорил. Скажем, у меня не очень получается организовывать работу в группе людей - и я хочу поработать как раз в этом направлении. А я с трудом понимаю научно-популярный текст, я не умею полученную информацию интерпретировать для целей своей работы и т.д. А учителя, учитывая запросы ребенка, сформулированные в виде индивидуального учебного плана, могут предложить свои ходы: скажем, я не просто углубленно занимаюсь с вами математикой, а сосредотачиваюсь на построении различных моделей, в том числе математических, которые человек может создавать.

Теперь как же быть с вузами? В вузах-то этого никто не спрашивает. Я согласен с мыслью Петра Щедровицкого, который как-то сказал всем руководителям инновационных школ: "Вы увидите, что ваши выпускники потребуют нового типа высших учебных заведений. Давайте стройте инновационные вузы". Я понимаю эту мысль так, что и в профессиональном образовании надо опираться на те универсалии, которые лежали в основе образования общего.

Пока этих вузов нет - и наши поступают в обычные институты. Процент поступления у нас, конечно, меньше, чем в лицеях и гимназиях, - 70-80%, но ведь мы и детей в школу не отбираем, так, как это делают они. Я считаю, что эта цифра свидетельствует о том, что наши ребята умеют адаптироваться, что их образование позволяет им встраиваться и в традиционную систему. Потому что мы, например, учим их умению сворачивать информацию и работать с текстом, и они вполне могут за короткий срок освоить учебник для экзамена. *РЖ: Вот что любопытно: вы говорите примерно о том же, о чем говорит государство. Скажем, почему вводится профильное образование? Потому что не нужно всех учить всему, профилизация - это способ индивидуализации. Так считает государство - так поступаете и вы. И все-таки чувствуется, что у вас все не так. Это на самом деле или только кажется?*

А.Т.: Я в образовании 42 года, директором - 20 лет. Много чего видел. Мое убеждение: никакому государству не нужны самостоятельные, самоопределяющиеся, вырабатывающие собственные ценности люди. Поэтому в принципе было бы хорошо, чтобы школы создавало не государство, а общество. Я в свое время подписал в Америке большую петицию об отделении школы от государства. Мне потом американцы сказали: "Какой ты смелый, Александр!" А я им говорю: "Так я ж подписал петицию по поводу вашего государства, а не нашего!" Это, конечно, в качестве шутки я рассказал - но, может быть, и мы к этому придем. Я надеюсь, как историк, что трансформация государства приведет именно к такому перераспределению полномочий - "жаль, только жить в эту пору прекрасную уж не придется".

В последние годы появились тенденции, говорящие о том, что государство, в отличие от советских времен, позволяет человеку строить свое образование самому. Позволяет обществу пробовать выстраивать альтернативные образовательные системы. Боюсь только, что эти слегка проклюнувшиеся тенденции скоро завянут. Я этим очень огорчен. Государство при этом очень хорошо научилось мимикрировать и выдавать за общественное то, что общественным не является. В отношении образования эти вещи губительны. Выпускник школы, воспитанный в соответствии с принципами такого государства, не сможет, выйдя в жизнь, что-то в ней менять.

Школа должна быть организована на демократических принципах. Причем не только рассказывать о демократии или учить ей, но и создавать внутри себя особый демократический уклад. Он должен формировать у человека опыт участия в свободном обсуждении проблем, опыт выбора, рефлексии. За счет только уроков все это развить нельзя.

РЖ: А что такое демократический уклад? Как его не перепутать с чем-то другим?

А.Т.: У нас - я имею в виду всю Ассоциацию демократических школ, а это порядка 40 школ в разных регионах,

- мы выработали четкие критерии, даже проводим вместе с детьми выездные экспертизы школьного уклада, где анализируем, как обстоят дела в той или иной школе (естественно, только по ее просьбе). Главный наш принцип: ученики и учителя обладают равными правами. Например, равным правом голоса при выборе в руководящий орган школы - совет, равными правами обращаться в эти органы с любой просьбой, предложением, равными правами при определении целей урока, изучения темы и т.д. Очень важно наличие в школе правил или норм, которые обсуждаются всеми (у нас в школе они называются законами). Эти нормы постоянно обновляются и изменяются, поскольку очень важно, чтобы ребенок был причастен не к закону, а к его созданию. Для меня это - демократия. Потому что демократически воспитанный человек - это не тот, который делает то, что хочет, а тот, который может сам ставить себе границы. Границы хорошего и плохого, границы поведения в разных ситуациях, границы между знанием и незнанием. В этом смысле мы понимаем и термин "самоопределение" - умение ставить себе пределы.

РЖ: Сразу возникает вопрос: есть ли дети, которым такая школа не подходит или она хороша для всех?

А.Т.: Сначала о детях. 70% наших детей - это микрорайон или округ. Остальные приезжают специально к нам из других мест. Мы не отбираем детей - и это правда. Берем любых: звездных, убогих, таких и сяких, потому что если мы представляем школу как модель нормального общества, то в нем должно быть все. Я очень уважаю моих коллег - директоров лицеев и гимназий, но понимаю, что они в школах строят модель только узкой сферы общества.

Не отбирая детей, мы, однако, отбираем родителей. Не по кошельку, не по социальному положению или профессии, а по значимости для них тех демократических ценностей, на которых базируется наша школа. Потому что иначе ребенок превращается в поле битвы между семьей и школой. Но как определить таких родителей? Это очень трудно. Нужно, чтобы родитель проявил себя, а это возможно только в деле. Поэтому мы проводим для родителей первоклассников двухдневный семинар, на котором пытаемся моделировать уроки в русле той атмосферы, которая царит в нашей школе. Они должны пожить в этом сами, прежде чем решить, отдавать сюда детей или нет. Затем мы устраиваем большую дискуссию с ними, выписываем на доске плюсы и минусы нашей системы и честно говорим о них, особенно о минусах. Например, о том, что ребенок будет иметь собственное мнение, однако не обязательно будет соответствовать каким-то там нормам стандартов для определенного класса. А после всего этого даем родителям три дня на размышление. Часть отсеивается, некоторые "не наши" по духу все равно просачиваются. И тогда получается, что ребенок раздерган: здесь его приучают к свободе, а там - зажимают. Был у нас один родитель военный, который нам грозно говорил: "Мой ум вкладывали в мою задницу - и смотрите, какой я получился. Так же давайте воспитывайте и мою дочку!" Вот это не "наши" родители.

РЖ: А как в такой системе работают учителя? Ведь это очень непривычно для многих.

А.Т.: Это очень непростой вопрос. Я вспоминаю, как один мой научный сотрудник ходил на уроки к молодой учительнице, только-только пришедшей в школу. Я ему говорю: "Зачем ты все ходишь и ходишь?" - "Да ее после института целый год реанимировать надо!" И я понимаю, в чем этот процесс реанимации состоит. Это процесс забвения старых истин и обретения новых ценностей - относительно образования, ребенка, относительно средств учительского труда, коллегиальности управления и т.д. Когда в 91-м году мы начали в школе эксперимент, я запретил своим учителям ходить в институт усовершенствования. Мне нужно было, чтобы учитель обрел свой концептуальный взгляд, ответил самому себе на вопрос: "Что такое для меня математика? И зачем она человеку, который никогда ей профессионально заниматься не будет? И что такое учитель математики?" Мы заменили внешнее повышение квалификации внутришкольным - за счет посещения уроков, создания проблемных групп, за счет трехдневного августовского сбора, когда мы выезжаем за город и спорим там до хрипоты. Вместо педсоветов у нас - общие педагогические пленумы, на которых мы ищем точки согласия по острым проблемам преподавания. Скоро вот будем обсуждать формы вовлечения детей в формирование учебного процесса. Теперь, когда у каждого есть своя концепция предмета в согласии с нашей общей концепцией, уже не страшно отпускать его на курсы повышения квалификации.

"Выбить" учителя из привычной колеи непросто. Когда я стал директором, то сделал уроки по 35 минут и удвоил их. Для чего? Для того, чтобы учитель не смог воспользоваться типовым, напечатанным поурочным планированием и начал думать и планировать сам. Кроме того, мы ограничили влияние методистов на школу - здесь нам помог Московский комитет образования. Идет ко мне методист: "Я пришла помогать молодому учителю" - "А он вас звал?" - "Нет, ну как же, ведь надо молодым учителям помогать..." - "Вот когда он вас пригласит сам, тогда и придете". Много подобных демонстраций я устраивал для того, чтобы учитель осознал себя автором, творцом своего урока. На мой взгляд, это главный путь для учителя.

При этом нельзя не отметить, что уважение в обществе к нашей профессии снижается. И материально она

поддерживается очень плохо. Но даже в таких условиях мы можем относиться к делу творчески. Я знаю, это идеализм, но только в творчестве наше спасение.

РЖ: Скажи те, пожалуйста, за что вас больше всего критикуют извне? Я имею в виду не конкретно вас, а такой тип школы, который вы представляете.

А.Т.: Мы редко сталкиваемся с открытой критикой. Как правило, ставят под сомнение качество знаний, которые мы даем. Но как проверить это самое качество? Каким экзаменом можно "померить" сформированность тех универсалий, о которых мы говорили в начале интервью? Конечно, нам приходится готовить ребят и к выпускным, и к вступительным экзаменам, но это уже не наши правила игры. Одиннадцатый класс в этом смысле потерян для нашего эксперимента.

Далее, нас упрекают во вседозволенности, в том, что у нас слишком свободные дети. "Вы что, не стоите у дверей и не проверяете у девочек сережки и макияж?!" - "Нет, не проверяю. У меня другие заботы есть. Видимо, у вас, коллега, уже все проблемы решены, и вам осталось только сережками заниматься". Такие вот диалоги бывают.

Есть и конструктивная критика, от коллег-партнеров. Над ней хочется думать. Ну, например, с нами спорят о том, что развитие индивидуальности и умение коллективно взаимодействовать приходят в противоречие. Или, скажем, нас упрекают, что в школе мало интеллектуальной деятельности. Да, куча мастерских, спорт, театр, эстетическое развитие, сборники поэзии, песни и пляски, а интеллектуального труда - маловато. Следствием этого является неумение доводить дело до конца. Высказал идею, поспорил - и уже не хочется осуществлять. Да, действительно, есть такое дело. Вот думаем про него напряженно.

Меня не устраивает даже не критика, а незаинтересованность, игнорирование нашего опыта. Из всех четырех московских пединститутов никто ни разу не пришел - хоть бы одну лекцию дали перед студентами прочесть! Все семинары для учителей на базе школы мы должны в последнее время делать на зарубежные деньги. Наши публикации мы отсылаем в министерство - как в вату, ни ответа, ни привета. Раньше звали на какие-то заседания - теперь не зовут. Считается, ну, Тубельский, все же знают, чем он там занимается! Нам не до этого, нужно массовой школой заниматься. Будто бы можно поднять массовую школу без наработанных образцов практики - одними инструкциями и широкомасштабными, но молниеносными экспериментами! Это огромная ошибка, связанная с технократическим типом мышления чиновников наших ведомств. Кроме того, люди сидящие в них, - это же временные люди. На моем веку сменилось семь министров - кто их помнит, когда они уходят? А раз временные, то они и начинают что-то быстро ляпать на коленке, не очень задумываясь о перспективе.

РЖ: Давай те им, временным, скажем что-нибудь... конструктивное. Такое напутствие в финале.

А.Т.: Вы прямо как последний министр заговорили - он все хотел от меня "конструктива"! Первое. Нужно широкое профессиональное обсуждение реальных проблем образования. А министерству нужно перетерпеть: они услышат в ходе этого обсуждения нечто такое, о чем они не думали или подумали быстро и плохо. Второе. Нужно прекратить считать школу сегментом рынка. Нужно, привлекая разных экспертов, а не только экономистов, рассмотреть плюсы и минусы такого подхода. Третье. Необходимо провести ряд исследований и дискуссий на тему того, что такое общее образование. Четвертое. Нельзя отмахиваться от результатов международных исследований в области образования (PISA и прочих) на основании якобы плохой методики составления диагностических тестов.

Надо поставить с головы на ноги процессы модернизации - начинать не с ЕГЭ и профилизации, а с экспериментов, поисков ответа на вопрос: "Чему учить детей сегодня для будущего". А потом уже думать, как проверять их подготовленность, какие профили открывать, как оценивать результаты.

И, может быть, главное. Освободите учителя. Учителя, которого все время проверяют, который вынужден бумажками доказывать свою квалификацию, успехи которого связывают с учебными достижениями учеников, - такой несвободный учитель не сможет помочь детям вырасти свободными. Могу и дальше продолжить. Только вряд ли эти временные реформаторы слушать захотят.

Автор: Артур Скальский © Русский журнал ОБРАЗОВАНИЕ, МИР 2863 24.02.2005, 12:25 429

URL: <https://babr24.com/?ADE=19958> Bytes: 23128 / 23044 Версия для печати

 [Порекомендовать текст](#)

Поделиться в соцсетях:

Также читайте эксклюзивную информацию в соцсетях:

- [Телеграм](#)

- [ВКонтакте](#)

Связаться с редакцией Бабра:

newsbabr@gmail.com

НАПИСАТЬ ГЛАВРЕДУ:

Телеграм: [@babr24_link_bot](#)

Эл.почта: newsbabr@gmail.com

ЗАКАЗАТЬ РАССЛЕДОВАНИЕ:

эл.почта: bratska.net.net@gmail.com

КОНТАКТЫ

Бурятия и Монголия: Станислав Цырь

Телеграм: [@bur24_link_bot](#)

эл.почта: bur.babr@gmail.com

Иркутск: Анастасия Суворова

Телеграм: [@irk24_link_bot](#)

эл.почта: irkbabr24@gmail.com

Красноярск: Ирина Манская

Телеграм: [@kras24_link_bot](#)

эл.почта: krsyar.babr@gmail.com

Новосибирск: Алина Обская

Телеграм: [@nsk24_link_bot](#)

эл.почта: nsk.babr@gmail.com

Томск: Николай Ушайкин

Телеграм: [@tomsk24_link_bot](#)

эл.почта: tomsk.babr@gmail.com

[Прислать свою новость](#)

ЗАКАЗАТЬ РАЗМЕЩЕНИЕ:

Рекламная группа "Экватор"

Телеграм: [@babrobot_bot](#)

эл.почта: equatoria@gmail.com

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО:

эл.почта: babrmarket@gmail.com

[Подробнее о размещении](#)

[Отказ от ответственности](#)

[Правила перепечаток](#)

[Соглашение о франчайзинге](#)

[Что такое Бабр24](#)

[Вакансии](#)

[Статистика сайта](#)

[Архив](#)

[Календарь](#)

[Зеркала сайта](#)