



ПЕДАГОГІКА

УДК 37.014+37.014.25(470+571)

ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Г.А. Бордовский

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Россия)

В статье известного российского ученого-физика и педагога, создателя ряда научных школ и направлений, прослеживается, как трансформируются подходы к инновациям в педагогике в советском и современном российском образовании. Разрешение перманентных кризисов образования, связанных с объективным отставанием от запросов общества, обеспечит усиление эффективности и прогнозируемости процесса обучения.

Цель – анализ изменений в системе российского образования, происходящих в постсоветский период.

Материал и методы. *Материалом послужили научные публикации и исследования опыта в области педагогических инноваций. При этом применялись методы анализа и синтеза, индукции и дедукции.*

Результаты и их обсуждение. *Автором отмечается ошибочность сложившейся практики считать инновацией любые новшества, которые вносятся в систему образования. Возникает необходимость проведения комплексных психолого-педагогических исследований, предшествующих тем или иным новациям, которые вносятся в образовательную практику, а также научного определения последствий от таких изменений.*

Заключение. *Для придания системе образования нового качества, соответствующего не только российским реалиям, но и неоспоримому движению всей нашей цивилизации к новому высокотехнологичному укладу, и стремления коллективного Запада к ее глобализации без серьезных инноваций не обойтись. Одновременно в этих поисках нельзя потерять и самую важную традицию отечественного образования – его системность и фундаментальность. При этом не следует абсолютизировать ни традиции, ни инновации, потому что они находятся в диалектическом единстве.*

Ключевые слова: *образовательная традиция, образовательная инновация, образовательная услуга, Болонский процесс.*

INNOVATIONS AND TRADITIONS IN THE CONTEMPORARY RUSSIAN EDUCATION

G.A. Bordovsky

Russian State A.I. Gertsen Pedagogical University (Russia)

The article by an outstanding Russian scholar-physicist and teacher, the creator of a number of scientific schools and trends traces the transformation of approaches to innovations in the science of education in the Soviet and the contemporary Russian education. The solution of the permanent education crises which are due to the objective retard from the society requirements will provide the efficiency and forecasting improvement of the education process.

The purpose of the article is an analysis of the transformations in the system of Russian education in the post-Soviet period.

Material and methods. *Scientific publications and studies of the pedagogical innovation experience became the research material. Methods of analysis and synthesis, induction and deduction were used.*

Findings and their discussion. The author points out the fallacy of the current practice to consider any novelties introduced into the system of education to be innovations. It is required to conduct complex psychological and pedagogical studies which would precede innovations brought into the academic practice. Consequences of such changes should be scientifically identified.

Conclusion. Serious innovations are required for attaching new quality to the system of education which would correspond not only Russian reality but also unquestionable movement of the entire civilization to the new technological mode and striving of the collective West to globalization. At the same time it is necessary not to lose in this search the most important tradition of domestic education – its system and fundamental quality. Neither traditions nor innovations should not be considered absolute, since they are in dialectical unity.

Key words: education tradition, education innovation, education service, Bologna process.

Известно, что традиции и инновации представляют собой диалектическое единство, а динамика их взаимодействия зависит от конкретных исторических условий общественного развития и оказывает на него существенное влияние. Ситуация, складывающаяся в современном российском образовании, является вполне естественным следствием из процессов, протекавших в советской школе периода перестройки.

Цель – анализ изменений в системе российского образования, происходящих в постсоветский период.

Материал и методы. Материалом послужили научные публикации и исследования опыта в области педагогических инноваций. При этом применялись методы анализа и синтеза, индукции и дедукции.

Результаты и их обсуждение. В образовательной сфере перестройка началась с так называемого движения педагогов-новаторов [1; 2]. Сегодня уже не каждый работник школы или педвуза может вспомнить, чем знамениты педагоги Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Т.И. Гончарова, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и другие из славной когорты новаторов времени перестройки. Однако в 80-х годах прошлого века советская пресса была наполнена статьями об удивительных достижениях этих учителей, которые в работе с учениками используют вопреки принятых в советской системе образования собственные методики и подходы, дающие поразительные результаты, и что официальная педагогика это не признает и не дает возможности для их широкого внедрения в школьную практику.

Автор был активным участником развернувшихся тогда дискуссий и некоторых педагогов-новаторов знал лично. Если не вдаваться в подробности и детали, то объективно ситуация выглядела следующим образом. Образование как часть социальной сферы весьма чувствительна ко всем процессам, которые протекают в жизни страны. Застой, которым часто характеризуют советский период 70–80-х годов прошлого века, на мой взгляд, проявлялся, прежде всего и главным образом, в отсутствии серьезного и глубокого анализа тех изменений, которые произошли в социальном составе и общественном настрое нашего общества с 30–50-х годов прошлого века, когда были сформулированы базовые идеологические постулаты, лежавшие в основе всей работы с людьми. Во взаимодействии людей в официальном поле преобладала парадигма «старший–младший», «начальник–подчиненный». Это в полной мере относилось и к школе: дело учителя учить, а дело учеников слушаться и подчиняться. Движение педагогов-новаторов по сути было борьбой со школьной рутинной, поскольку для работы с детьми, живущими в другой информационной среде, нежели 30–40 лет назад, требовался поиск новых педагогических решений.

При всей индивидуальности подходов педагогов-новаторов к своей работе общей для них оказалась так называемая «педагогика сотрудничества» [3]. По сути дела это был возврат к лучшим традициям педагогов прошлого, таких как К. Ушинский, А. Макаренко, В. Сухомлинский, которыми работа учителя рассматривалась как сотворчество с учеником в усвоении им новых знаний и вечных ценностей. Поскольку каждый ученик индивидуален, то работа педагога по определению является творческим процессом, требующим от него в тех или иных случаях отхода от установленных шаблонных решений. Некоторые из названных выше педагогов-новаторов, такие как Ш.А. Амонашвили и В.Ф. Шаталов, научно осмыслили собственные новаторские подходы, и их труды можно назвать системой, которую в той или иной степени могут использовать другие педагоги.

Для кого-то из педагогов этой когорты их личный метод остался интересным уникальным опытом, который можно рассматривать как стимул для каждого учителя искать свои нестандартные решения. Автору памятен семинар, который был организован Академией педагогических наук СССР уже в кон-

це перестройки. На него пригласили выступить с докладом педагога-новатора В.П. Волкова, учителя труда и черчения. Запомнился ключевой посыл докладчика. Он сказал, что рассматривал собственный опыт как своего рода профессиональное открытие, как уникальное достижение. Для подготовки доклада он решил обратиться к педагогической литературе, и к своему удивлению обнаружил, что все приемы и подходы, которые он применял, уже были известны педагогам прошлого и не являются никаким открытием. Так часто бывает, что новое оказывается хорошо забытым старым, т.е. инновации и традиции могут поменяться местами.

Дилемма «инновации–традиции» в образовании определяется во многом его инерционностью. С одной стороны, задача образования заключается в обеспечении развития страны человеческим потенциалом, т.е. по идее система образования должна опережать происходящие в стране изменения, которые окажутся тем успешнее, чем лучше люди будут к ним подготовлены. Но, с другой стороны, совершенно неизбежно, что какие-то очень важные сегодня решения в системе образования дадут свой результат практически только через 10–15 лет, и это при быстрых изменениях является уже отставанием. Не случайно бытует убеждение, что советская система образования была лучшей в мире [4]. Действительно, данная система обеспечила Советскому Союзу бурное промышленное развитие в 30-е годы прошлого столетия, победу в Великой Отечественной войне в 1945 году, прорыв в ядерных технологиях в 1950-е годы и освоении космического пространства в 1960–70-х годах. Одна из важных предпосылок подобных успехов СССР состояла в том, что основной вектор развития страны был очень четко определен в конце 1920-х годов и долгое время сущностно не менялся. Под решение поставленной тогда задачи и была построена советская система образования. И это была действенная система, которая позволяла Советскому Союзу оставаться одним из лидеров мирового развития даже в 1980-х годах. Она включала обязательное среднее образование, содержание и методическое обеспечение которого научно обеспечивалось учеными прежде всего из Академии педагогических наук СССР.

Для наполнения школ профессиональными педагогическими кадрами была создана многоуровневая система подготовки учителей, которая включала в себя педагогические училища, учительские институты, педагогические институты и институты повышения квалификации учителей. Достаточно высоко был поднят социальный статус педагогов как средней, так и особенно высшей школы. Высшая школа состояла из университетов, которые работали на хорошей академической основе и большого числа прикладных профессиональных институтов, обеспечивавших нужными кадрами все многоплановое народное хозяйство страны. Длительное предсказуемое развитие страны и позволяло советской системе образования довольно эффективно (иногда даже с опережением) выполнять свое предназначение – обеспечивать развитие нужным человеческим потенциалом.

Как правило, критика системы образования резко обостряется в условиях, когда возникает неопределенность или непоследовательность в проведении тех или иных серьезных политических и экономических изменений. Особенно наглядно это имело место в период перестройки, когда руководитель страны сказал, что надо вернуться «назад к Ленину». При этом не было уточнено, к какому Ленину следует вернуться – ко времени нэпа, военного коммунизма, октября 1917 года или периода европейской эмиграции, поскольку и стоявшие задачи, и методы их решения в те периоды существенно различались, иногда даже противоречили друг другу. Неопределенность в развитии страны в конце 1980-х годов была одной из причин острых дискуссий между сторонниками педагогов-новаторов и педагогов-традиционалистов. Во многом этот посыл остается и в современном российском образовании, поскольку в нашей образовательной системе накопилось немало достаточно острых противоречий, которые вызывают критику с разных сторон. Более того, существует мнение, что образование в принципе развивается через перманентные кризисы, обусловленные отмеченным выше фактором объективного отставания его от запросов общества [5]. В определенной степени указанная проблема проанализирована автором в предыдущих работах [6–7].

Чтобы избежать повторений в аргументации, отметим главное. Во-первых, в процессе становления образования в современной России во многом возобладала точка зрения, что главным является творческая свобода как в работе отдельных педагогов, так и в построении всей образовательной системы в целом. Это положение и стало основным трендом в большинстве инноваций, которыми

наполнено сегодня российское образование. Однако в принятой парадигме многие образовательные инновации попали в ловушку. Дело в том, что инновациями стали считать любые новшества, в то время как при всей многозначности слова «инновация» общим является то, что рассматриваемое нововведение должно давать новое более высокое качество продукта, в отношении которого оно сделано. Таким образом, признать то или иное новшество в системе образования инновацией по большому счету можно только годы спустя после его внедрения, а не в момент его появления в практике педагога.

Приведем несколько примеров. Так, новаторское движение конца 80-х годов прошлого века фактически было абсолютизировано уже в следующем десятилетии. Это породило разноречивую в содержании и методическом подходе многочисленных современных учебников, что не способствует преодолению вызовов, которые возникают в сложной по этническому, религиозному и социальному составу стране. На это накладывается укоренившаяся практика принимать как методические, так и управленческие решения в системе образования без опоры на обязательные опережающие исследования их эффективности и возможных последствий. Этим страдают и введенные образовательные стандарты. Попытки улучшить их путем внесения все новых и новых поправок только подтверждают сказанное. Отмеченное обстоятельство в определенной мере обусловлено трансформацией Академии педагогических наук СССР в Российскую академию образования и лишением ее статуса научной организации. Она перестала быть основной научной базой, на которой традиционно проводились педагогические эксперименты, опережающие принимаемые решения.

Еще одним новшеством постсоветского периода, повлекшим за собой отсроченные негативные последствия, стало отнесение образования к сфере услуг. Впервые в нашей истории ученик стал заказчиком (или получателем) образовательной услуги, а учитель не его наставником, а всего лишь поставщиком (или продавцом) данной услуги. Повысились ли от этого авторитет педагога и продуктивность его работы, можно только гадать.

В высшей школе главной инновацией было присоединение России к Болонскому процессу. Сейчас оно многими признается ошибочным. Однако на самом деле не все так просто. В 90-е годы в обществе было сформировано убеждение, что страна стремительно идет в общеевропейскую семью народов, где господствуют законы либерального рынка и неизбежная в подобных условиях непредсказуемость становления и развития как отдельного человека, так и целых отраслей экономики. Заточенность советской высшей школы на профессиональную подготовку специалистов для работы в стабильных хорошо стандартизированных условиях вошла в острое противоречие с выбранным вектором «движения страны в Европу». Болонская же система как раз нацелена на вариативность образовательных маршрутов и высокую личную ответственность студентов за сделанный выбор. Иными словами, Болонская система фактически дает своего рода общее высшее образование. Получение профессии лежит в области уже дополнительного образования, которое, как правило, ведется за счет работодателей или самих обучающихся. В российских условиях ни те, ни другие оказались неготовыми оплачивать послевузовскую профессиональную подготовку и ожидают, что вуз по-прежнему должен давать профессию (инженер, врач, учитель, геолог и т.д.). В обществе, по большому счету, отсутствует понимание, что бакалавр образования или магистр техники – это характеристики уровня и направления полученного образования и не приобретенной профессии (учитель или инженер). Определенной вынужденной инновацией, выходящей за рамки Болонской системы, служит появление в России понятия «прикладной бакалавриат», который, по идее, должен давать, например, профессию инженера. На наш взгляд, эта попытка найти «третий путь» (совместить несовместимое) не может в полной мере заменить серьезную профессиональную подготовку специалистов.

Ситуация с Болонской системой в нашей стране в последнее время дополнительно обострилась, поскольку вошла в противоречие с практикой жизни, ибо «путь в Европу» нам закрывается большим числом экономических санкций и технологических ограничений, т.е. либерального рынка для России в Европе нет. В связи с этим во многих отраслях экономики начинает доминировать государственный сектор, что и наталкивает на мысль вернуться к советской системе образования. Однако это непродуктивная идея, поскольку идеологическая, экономическая и политическая система «развитого социализма» разрушена, и современный уклад российского общества очень далек от советской реальности.

Заключение. Следовательно, для придания системе образования нового качества, соответствующего не только российским реальностям, но и неоспоримому движению всей нашей цивилизации к новому высокотехнологичному укладу, и стремления коллективного Запада к ее глобализации без серьезных инноваций не обойтись.

Представляется, что в таких поисках нельзя потерять и самую важную традицию отечественного образования – его системность и фундаментальность. Это требует серьезной совместной работы как ученых, так и практиков с привлечением перспективно мыслящих экономистов и политологов. Одновременно не следует абсолютизировать ни традиции, ни инновации, ибо они находятся, как уже было сказано, в диалектическом единстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корнетов, Г.Б. Педагоги-новаторы, новое педагогическое мышление и инновационное движение в отечественном школьном образовании (вторая половина 1980-х – вторая треть 1990-х гг.). Статья 1 / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 72–100.
2. Корнетов, Г.Б. Педагоги-новаторы, новое педагогическое мышление и инновационное движение в отечественном школьном образовании (вторая половина 1980-х – вторая треть 1990-х гг.). Статья 2 / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 58–86.
3. Посталюк, Н.Ю. Педагогика сотрудничества: путь к успеху / Н.Ю. Посталюк. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1992. – 102 с.
4. Бордовский, Г.А. Что же было лучшим в советской системе образования? / Г.А. Бордовский // Высшая школа сегодня. – 2018. – № 1. – С. 2–6.
5. Адлер, Ю.П. Образование в XXI веке: проблемы, перспективы, решения / Ю.П. Адлер, В.Л. Шпер // Качество и жизнь. – 2015. – № 4. – С. 37–45.
6. Бордовский, Г.А. Противоречия и парадоксы в развитии российской высшей школы на современном этапе / Г.А. Бордовский // Высшая школа сегодня. – 2018. – № 6. – С. 2–6.
7. Бордовский, Г.А. Образование как образ будущего / Г.А. Бордовский // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 4. – С. 2–7.

REFERENCES

1. Kornetov G.B. *Istoriko-pedagogicheski zhurnal* [Historical and Pedagogical Journal], 2019, 1, pp. 72–100.
2. Kornetov G.B. *Istoriko-pedagogicheski zhurnal* [Historical and Pedagogical Journal], 2019, 2, pp. 58–86.
3. Postaliuk N.Yu. *Pedagogika sotrudnichestva: put k uspekhu* [Pedagogy of Cooperation: Road to Success], Izd. Kazanskogo universiteta, 1992, 102 p.
4. Bordovsky G.A. *Vysshaya shkola segodnia* [Higher School Today], 2018, 1, pp. 2–6.
5. Adler Yu.P., Shper V.L. *Kachestvo i zhizn* [Quality and Life], 2015, 4, pp. 37–45.
6. Bordovsky G.A. *Vysshaya shkola segodnia* [Higher School Today], 2018, 6, pp. 2–6.
7. Bordovsky G.A. *Vyssheye obrazovaniyea segodnia* [Higher Education Today], 2021, 4, pp. 2–7.

Поступила в редакцию 30.03.2021

Адрес для корреспонденции: e-mail: president@herzen.spb.ru – Бордовский Г.А.