

ОТ ДРЕВНИХ ГРЕКОВ ДО ЛУЖКОВА, ИЛИ ШКОЛУ – ДЕТЯМ!

Я.С. ТУРБОВСКОЙ

Правительство Москвы обязало
Департамент образования Москвы:
**«Начать с 1 сентября 2005 года экспериментальную
отработку модели 6-летней начальной школы, определив
для этого по одному образовательному учреждению
в каждом административном округе».**

Непосвященному в проблемы школьного образования трудно определить из контекста Постановления всю методологическую и организационную уникальность этого документа и, соответственно, оценить историческую актуальность и сущностную значимость деятельности, необходимой для ее реализации.

Обратим внимание, что прямая ответственность за осуществление эксперимента непосредственно была возложена на исполнительные органы московской власти именно мэром Ю.М. Лужковым, что изначально придавало самой проблеме принципиально другой статус и выводило ее решение на уровень, избавляющий от множества бюрократических проволочек. Никогда ранее у нас в стране не было примеров, когда **властные структуры не только выступали инициаторами создания методических учебных моделей, но и брали на себя ответственность за эффективность ее реализации.**

Вот уже в течение многих десятилетий всех – и науку, и практику, и учителей, и родителей – волнует «проблема 5-ого класса», в котором с невероятной остротой проявляется огромный клубок вопросов, требующих осмысления и принятия соответствующих решений. Здесь и потеря интереса к учению, и резкое снижение качества образования, и многочисленные конфликты, и психологическая угнетенность ребенка, и возникновение резких стрессовых состояний, и т.д. Как же можно изменить ситуацию? Ведь необходимо учесть огромное количество факторов: ухудшающееся состояние здоровья, нарастающую эмоциональную тревожность, исчезающую познавательную активность – а список

возникающих в 5-м классе бед, о которых, повторюсь, всем хорошо было известно в течение не то что лет, а десятилетий, можно продолжить.

В поиск их устранения активно включились и педагоги-методологи, и психологи, и методисты, и теоретики-дидакты и, естественно, сами учителя. Так что в нежелании решать «проблему 5-го» класса никого обвинить нельзя. Правда, неизвестно, как скоро будут найдены столь необходимые решения, и каждой из дающих о себе знать проблем, в отдельности, и всех их, вместе взятых. Причем это хоть и слабое утешение, но многие требующие решения проблемы в одинаковой степени касаются не только отечественного образования, но и всех национальных систем образования в мире. Ведь всем уже понятно или становится все более понятным, что в число проблем, от которых, несомненно, зависит качество образования, требуемый уровень его конкурентоспособности входит и содержание образования, и качество программ и учебников, адресованных школе, и качество подготовки и переподготовки педагогических кадров, и все, что связано со средствами и методами повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. И не менее понятно, что их эффективное решение позволит надеяться и рассчитывать, что будут решены не только «проблема 5-го класса», но и образования в целом.

И также понятно, что рассчитывать на возможность научного решения фундаментальных проблем познания закономерностей учебно-воспитательного процесса «в одной отдельно взятой стране», значит и себя, и других вводить в заблуждение, значит, не понимать специфики мира образования и значимости каждой из выявленных и при этом достаточно автономных в своей специфичности проблем.

Не на все вопросы может в данный момент ответить наука, не во всем она может придти на помощь массовой практике, подсказав единственно правильное и нужное решение. И, кажется, с этим выводом, особенно после многих радикальных реформаторских новаций, навязанных органам управления массовой практикой, педагогические коллективы и широкая общественность все больше и больше свыкаются и соглашаются.

Итак, должна была быть разработана и создана модель «6-летней школы» как средство решения проблемы 5 класса. Как отмечалось, именно актуальность этой проблемы в течение многих лет фиксировалась и теоретиками, и практиками, именно в ней с невероятной убедительностью проявился разрыв между начальной и средней школой. И именно она является недопустимым проявлением деформирующих недостатков учебно-воспитательного процесса. И именно поэтому из года в год провозглашалась необходимость устранения этих многочисленных недостатков и прилагались огромные усилия для их устранения. Но, несмотря на принимаемые меры, проблема 5 класса, какой была, если иметь в виду массовую школу, такой и оставалась. И вот, из всей совокупности возникающих в 5 классе проблем была вычленена только одна проблема — *возникновение резких стрессовых состояний ребенка, возникновение чувства проживаемой неуспешности и недопустимо высокой эмоциональной тревожности.*

Именно осознание недопустимости такого положения, в которое попадает ученик начальной школы, необходимости прийти на помощь ребенку, находящемуся в таком эмоциональном и душевном состоянии, и проистекающая из этого обязательность незамедлительного, радикального изменения такой ситуации, подсказали реальное и единственно возможное решение проблемы. И суть его именно в целостности понимания жизни вообще и человеческих отношений в особенности. Если ребенок в 5 классе из-за резкой смены условий обучения, предъявляемых методов и форм обучения испытывает эмоциональную тревожность, неуверенность в себе, то его ни в коем случае нельзя оставлять наедине со всеми этими навалившимся на него трудностями. Не так ли?

И кто, как не человек, которому он доверяет, к которому он тянулся все годы обучения в начальной школе, может помочь ему в этот сложный жизненный период? Это — учитель начальной школы, 4 года сопровождавший своих подопечных, и ставший навсегда для каждого из них **первым** учителем.

В принятом Правительством Москвы постановлении отстаивается необходимость разработки модели, основанной на переводе учителя начальной школы вместе со своим классом в 5-й. И тогда по целевой предназначенности этой

модели с каждым пятиклассником рядом окажется человек, **который поддержит, поможет в трудную минуту объяснить, что делать, как поступить.** Человек, на которого можно положиться и который ни за что не оставит наедине с возникающими трудностями.

Я уже отмечал, что не знаю ни одного государственного правительственного постановления, связываемого с необходимостью создания **учебной** модели. Но тем приятнее и то, что в данном случае учтено самое главное условие, обусловленное фундаментальными особенностями мира образования. В этом постановлении предусмотрена необходимость тщательной предварительной отработки модели в **экспериментальных** условиях, что, к сожалению, не всегда осуществляется даже теми, кто, казалось бы, обязан был перед массовым распространением новации проверить ее эффективность именно в эксперименте. И эксперимент в том же намеченном 2005 г. был начат.

Департамент образования г. Москвы издал соответствующий приказ, административные округа выделили по одной — две школы и началось целенаправленное осуществление лужковского решения. Это, насколько я могу судить, **первый эксперимент, начатый в условиях бесконечно реформируемого и модернизируемого образования, который был активно поддержан педагогическими коллективами школ и родителями учеников, оказавшихся в экспериментальных классах.**

А за строками официального постановления Правительства Москвы о необходимости создания и экспериментальной отработки модели «6-летней начальной школы», к сожалению, оказалась невыявленной для широкой общественности **социальная значительность факта** принятого столь нужного нашим детям и всей системе отечественного образования решения.

Не буду перечислять действительно огромное количество затруднений, не только лишаящих, но и просто не допускающих даже возможность осуществления этого проекта. Но среди них есть такие, которые следует выделить особо. И первое состоит в том, что не каждого учителя начальной школы, в течение 4 лет учившего своих учеников, можно и нужно — именно нужно! — переводить с ними в 5 класс. Ведь есть одно обязательное условие, без соблюдения которого этот перевод

не только бесполезен и бессмыслен, но даже вреден. И условие это — *отношение самих учеников к этому учителю*, степень его духовной и душевной близости с ними, их откровенное стремление продолжать общение с ним, находиться с ним рядом, видеть в нем друга и нравственную опору. Ведь есть, к сожалению, и в начальной школе, учителя, с которыми дети просто мечтают расстаться. И ничего хорошего от перевода такого учителя ожидать не приходится. А как быть в случаях, когда учитель не имеет юридически формального права работать в среднем звене школы? А как решать проблему учебной нагрузки учителя, переходящего вместе с учениками в 5 класс и оплаты его труда? Да и что ему преподавать в этом самом 5-м?

И таким образом найденное, казалось бы, всех устраивающее и действительно «простое» решение, оказывается в реальных жизненных условиях не таким уж и простым и трудно реализуемым.

И только благодаря совпадению замысла и реальной готовности людей искать пути его осуществления, искомая модель — ведь сейчас 2009 год! — была не только создана, о чем уже можно утверждать, но и доказала реальную практическую эффективность, сняв, по сути, с повестки дня извечную «проблему 5 класса».

Вот он, конкретный учитель начальных классов, и определить, подходит он для роли пролонгированного и нужного детям наставника или нет, удалось ему за годы 4-х летнего общения сохранить и упрочить свои отношения с детьми или нет — руководителям школы. Если «да» — один ответ, если «нет» — очевидно, другой.

Ведь речь шла не об одном учителе и не только для одного года. Модель создавалась не для разового действия, а для непрерывного, циклично растягиваемого по длительности с 4-х летней начальной школы уже не на 4, а на 6 лет. И, следовательно, таких учителей, переходящих со своим классом в 5-й уже нужно было не 4, а, как минимум, 6. И каждый из них должен был быть желанной для детей кандидатурой и для каждого из них, о чем уже говорилось, нужно было создать жизненно необходимые условия. Но — о чем так же уже говорилось — поставленная задача всеми осоз-

навалась как действительно неотложная необходимость, и отсюда естественно проистекает активное отношение педагогов к ее практическому воплощению в жизнь.

Но многофакторная зависимость возникающей ситуации в 5 классе изначально не могла системно решаться одним фактом перевода учителя вместе с классом. Это решение, по определению, несомненно, смягчая остроту ситуации, не решало проблемы и не было рассчитано на ее полное решение.

Там, где возникает психологический дискомфорт, там, где человек начинает испытывать эмоциональную напряженность, чисто человеческая поддержка и проявленное в нужную минуту внимание не последнее по своей реальной значимости средство. Помочь таким образом ребенку, предоставить ему возможность в новых непривычных условиях чувствовать близость уважаемого человека, значит сделать его эмоционально защищенным. Однако самой проблемы 5 класса просто пониманием не решить, ибо сама проблема **являлась следствием** каких-то других причин и факторов, которых один лишь перевод учителя не устранял, и устранить, по определению, не мог. И, следовательно, по-настоящему эффективной модель могла стать только в случае выявления и устранения этих самых факторов и причин, столь гнетуще действующих на ученика 5 класса.

Таким образом, модель, которую предстояло теоретически обосновать и экспериментально отработать, в действительности произрастала из заботы об эмоциональном состоянии ребенка и, тем самым, не только определяла отбор и выбор необходимых решений, но и логику их поиска и формулирования вида задач, подлежащих экспериментальной проверке.

Благодаря системно осуществленному анализу были выявлены и выделены из большого числа недостатков именно те, которые и приводят к возникновению такой разрушительной ситуации и, следовательно, **устранение которых способно коренным образом ее изменить.**

Системный анализ проблем, проявляющихся в 5 классе, позволил вычленить те из них, которые так негативно сказываются на учениках и, которые, в конечном итоге, приводят к возникновению стрессовых состояний, наносящих вред

их здоровью и, следовательно, требующих особого внимания. Поэтому вычленились только те проблемы, которые возникали и проявлялись в 5 классе, приводя к стрессам и эмоциональному дискомфорту. А это — откровенная **потеря интереса к учению, личностная неготовность к изменяющимся формам обучения, резкое падение успеваемости**. Поиски путей их устранения — вот та самая целевая задача, которая была поставлена перед школой Ю.М. Лужковым.

И решение, которое было им для этого предложено, никак не связывалось с неисчерпаемым набором проблем, стоящих перед теорией и практикой образования, а **изначально находилось в пределах зависимости от людской целенаправленно проявленной воли** и сопутствующих ей требований. И требования эти напрямую увязались — и в этом принципиальная значимость предложенного решения! — с опытом руководителя, его профессиональной готовностью осуществить правильный выбор. А директивное предписание, адресованное руководителям, было не только конкретным и понятным, но и, что самое главное, изначально **реализуемым непосредственно в любой школе**. Не вдаваясь в фундаментальные глубины проблемы качества обучения в 5 классе, в предписании предлагалось каждому руководителю школы **перевести вместе с учениками в 5 класс и их классного руководителя**. А далее — проверить ее эффективность в экспериментальных условиях. Просто, понятно, конкретно.

Поскольку, если нет научного решения проблемы, от которой страдают дети, то каждый из нас должен сделать все от него зависящее. И истинно **историческое величие такой методологии и состоит в том, что на ней основана человеческая жизнь, да и само существование человеческой жизни без нее невозможно**. Но реальная жизненная значимость таких решений отличается от административного произвола только в тех случаях, когда они изначально не наносят и не могут нанести вреда и не осуществляются вопреки желаниям людей, а приходят им на помощь особенно в тех случаях, когда бездействовать дальше нельзя.

Таким образом, принятое Ю.М. Лужковым решение породило сугубо научную проблемную ситуацию, когда, с одной стороны, наличествовала требующая необходимого

решения проблема 5 класса и было предложено ее организационное решение, а с другой, появилась возможность выявления определенной совокупности недостатков, поиск устранения которых принципиально *позволял создать необходимую массовой практике экспериментальную модель 6-летней начальной школы.*

Связав решение проблемы с переводом классного руководителя, принятое московским правительством постановление сразу же ответило на самые главные вопросы: «кому» и «что» надлежит сделать. Но решение этих вопросов выдвинуло перед руководителями учебных учреждений определенную совокупность других вопросов, требующих ответов, без которых не только нельзя добиться нужного результата, но и не осознать объективной сложности подлежащей решению задач. Ибо, чтобы классного руководителя вместе с учениками перевести в 5-й класс, надо понять:

— Каков характер взаимоотношений **этого** учителя с учениками, насколько **они и их родители** заинтересованы в его переходе?

— Каким уровнем профессионализма и какими личностными особенностями обладает и характеризуется и должен, в принципе, характеризоваться этот учитель, чтобы у руководства были основания для его перевода?

— Как юридически обосновать перевод учителя начальной школы в среднюю, обеспечив в органическом единстве интересы учеников и непосредственно самого учителя, включая материальные?

Неотступная обязательность ответов на эти вопросы сразу же стала содержательной основой для программного создания требуемой модели. Методологическая значимость и реальная эффективность такого рода решений, как и всякой осуществляемой в конкретном деле задачи, состоит в *изначально обеспечиваемой оптимальности*, когда раскрыта комплексная совокупность необходимых условий, когда даны ответы на «почему необходимо так действовать?», «кто это должен делать?», «кто отвечает за результаты?».

Поэтому постановление Правительства Москвы о преобразовании 4-х летней начальной школы в 6-летнюю, будучи реализацией единства *социальной потребности и чело-*

веческой ответственности, вносит принципиальные изменения не только в школьную структурную организацию, но и прямо и непосредственно в методологию и теорию педагогики и всего комплекса проблем, связанных с исследовательской и экспериментальной работой.

Если учесть нынешние масштабы административного реформаторского произвола, игнорирующего, по сути, закономерные особенности системы образования, то эту степень предусмотрительности, выраженную в постановлении Правительства Москвы, трудно переоценить. Но в самом факте такого постановления убедительно заявили о себе и другие особенности, теоретическая и методологическая значимость которых не может не сказаться на качестве отечественного образования в условиях глобализации, требующего радикального повышения конкурентоспособности системы в целом и каждого ее выпускника.

Ставя во главу угла заботу о ребенке, его эмоциональном самочувствии, постановление Правительства Москвы вносит принципиальные изменения в фундаментальные идеологические соотношения между школой и ребенком. Ибо впервые на место традиционной логики адаптивной подготовки ребенка к предстоящим изменениям, на место требуемого уровня готовности учиться в следующем классе, т.е. на место всего того, что признавалось основным, к чему ребенок должен быть готов и что изначально определяло приоритетность значения школы по отношению к ребенку, предлагается принципиально другая логика, с позиций которой приоритетность между учреждением и ребенком коренным образом изменяются. Не школа, а ребенок становится и с каждым днем все больше должен становиться приоритетной ценностью не только для своей семьи, но и для общества и государства. И эта цель не должна оставаться голословным, беспомощным в своей реальной сути призывом. **Решение о переводе учителя вместе с учениками и является неопровержимым доказательством социального и государственного осознания необходимости признания ребенка самой значимой для социума ценностью.**

Продолжение следует