



---

# МОЖЕТ ЛИ ОБРАЗОВАНИЕ ОБОЙТИСЬ БЕЗ ПЕДВУЗОВ?

27 сентября 2005 г. в Москве по инициативе редакции журнала «Вопросы образования» состоялся «круглый» стол на тему «Может ли образование обойтись без педвузов?» Участникам дискуссии предлагалось обсудить следующие вопросы.

- Что есть педагогическое образование сегодня? Какие результаты дало изменение статуса педвузов и превращение их в классические университеты? Как изменить качество подготовки учителей?
- Кто нужен и кто приходит сегодня работать в школу? Каковы способы повышения квалификации учителя? Где он может получить дополнительное педагогическое образование?
- Кто должен формировать запрос на подготовку учителя? Какое образование учителя более востребовано в школе: фундаментальное или педагогическое? Как надо готовить современного учителя?

## **Участники «круглого» стола:**

**Блинов Владимир Игоревич** — руководитель Центра кадрового обеспечения общего образования, профессор кафедры педагогики МПГУ;

**Болотов Виктор Александрович** — руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки;

**Волков Сергей Владимирович** — заместитель директора по научно-методической работе школы № 57 г. Москвы;

**Егорова Екатерина Борисовна** — заместитель начальника учебно-методического управления МПГУ;

**Жилина Овена Юрьевна** — ведущий специалист аппарата ЦК Профсоюза работников народного образования и науки РФ;

**Калинникова Наталия Геннадьевна** — проректор Московского педагогического государственного университета (МПГУ);

**Ковалева Татьяна Михайловна** — научный директор Центра образовательных технологий (г. Москва), профессор МПГУ;

**Кузьминов Ярослав Иванович** — ректор ГУ–ВШЭ, главный редактор журнала «Вопросы образования»;

**Лебедев Олег Ермолаевич** — зав. кафедрой теории развития образовательных систем Академии постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург);

**Любимов Лев Львович** — первый проректор ГУ–ВШЭ;

**Пинский Анатолий Аркадьевич** — директор Центра содержания образования ГУ–ВШЭ (ранее — директор школы № 1060 г. Москвы);

**Пищулин Николай Петрович** — проректор по научной работе Московского городского педагогического университета (МГПУ);



**Плюснин Юрий Михайлович** — доктор философских наук, профессор факультета государственного и муниципального управления ГУ–ВШЭ;

**Розов Николай Христович** — декан факультета глобальных процессов МГУ;

**Ромашина Татьяна Николаевна** — директор гимназии № 1567 г. Москвы (ранее — декан химического факультета МПГУ);

**Тубельский Александр Наумович** — директор Московской школы самоопределения Академии педагогических наук г. Москвы;

**Фрумин Исаак Давидович** — координатор проектов по образованию Московского представительства Мирового банка (МБРР).

**Ведущие «круглого» стола: Я.И. Кузьминов и И.Д. Фрумин**

**Кузьминов.** Сегодняшний «круглый» стол журнала «Вопросы образования» будет посвящен теме, которую все считают недостойной обсуждения: одни потому, что все и так ясно, а другие потому, что нечего обсуждать, тоже все ясно. Но под этими «все ясно» понимается диаметрально противоположное.

Одна группа наших уважаемых коллег настойчиво повторяет, что педагогические вузы стали самым слабым звеном в системе высшего образования, что этим вузам свойствен неблагоприятный отбор на вступительных экзаменах. Они полагают, что исправить ситуацию можно единственным путем: создать педагогические факультеты и аспирантуру для подготовки педагогов высшей квалификации на базе классических университетов, используя при этом все лучшее, что уже накопили педагогические вузы.

Другая группа наших коллег (представители педагогического сообщества) считает само собой разумеющимся, что педагогов невозможно вырастить из студентов классических университетов, добавив им для этой цели полтора-два года педагогической практики и профессиональной подготовки. По их мнению, педагогическое образование с самого начала должно строиться на основе системы педагогических вузов и университетов, существующей в нашей стране. Они считают, что в эти вузы следует отбирать молодежь с раннего возраста (известно, что воспитательные наклонности определяются достаточно рано). При этом отбор должен осуществляться не по остаточному принципу — кто не попал в классический или технический вуз, тот идет в педагогический, — а по принципу психологической готовности к воспитанию детей, предрасположенности к работе с ними (это очень специфическая особенность человека).

Обе эти позиции заслуживают внимания, к обеим стоит относиться с уважением, ибо обе они по-своему верны.

Принципы, лежащие в основе отечественной школы, — это в первую очередь принципы гуманизма. Воспитательный акцент образования подразумевает, что учитель проявляет себя главным образом не как лектор, а как воспитатель, то есть что он ориентирован прежде



всего не на чтение курса, а на развитие каждого учащегося и что он уделяет внимание каждому из них. Однако этот акцент, к сожалению, все более и более в нашей школе становится декларативным. Стремительно падает качество человеческого (педагогического) капитала, и винить в этом только систему педагогического образования было бы неправильно. В значительной мере это связано с низким социальным статусом и низкой оплатой труда учителя.

Поэтому я считаю, что нет смысла пикироваться по вопросу, нужно нам или не нужно педагогическое образование. Совершенно ясно, что оно нужно. Вопрос в том, каким образом построить его сегодня с учетом нынешних экономических и социальных ограничений российской школы. Как известно, в настоящее время зарплата учителя составляет примерно 60% от средней зарплаты по стране и примерно 40% от заработной платы людей со сравнимым уровнем высшего образования. Эти 40% — главная характеристика кризиса отечественной школы, начавшегося еще в 1992—1994 гг.

Мы хотели бы обменяться мнениями по ряду вопросов, которые разбиты на три блока. Это должно ограничить нашу дискуссию инструментальными рамками и помочь нам перейти от защиты общих принципов, которые не надо вообще защищать, потому что они действительно бесспорны, к обсуждению конкретных проблем.

*Первый блок вопросов:* что есть педагогическое образование сегодня? Иными словами, каково сегодняшнее состояние педагогического образования и какие задачи стоят перед ним? Какие результаты принесло изменение статуса педагогических вузов, придание им статуса университетов? Как изменить качество подготовки учителя? К чему может привести широко анонсируемое превращение педагогических вузов в классические университеты? Это, кстати, уже было осуществлено в нашей стране в 1920-х годах.

*Второй блок вопросов:* кто нужен и кто приходит сегодня работать в школу (то есть кто он — сегодняшний учитель)? Каковы способы повышения квалификации учителя? Где учитель может получить дополнительное педагогическое образование? Каковы ступени карьерного продвижения (траектории развития) учителя?

Например, выпускник института, пришедший работать в вуз, видит перед собой более-менее внятную перспективу: сначала он ассистент; когда защитится, станет доцентом; когда напишет монографию, станет профессором, потом заведующим кафедрой. Это понятные ступени академического роста, и дай Бог, чтобы они подкреплялись материально (надеюсь, что за этим дело не станет в ближайшие пять лет). Но какую траекторию развития, какую перспективу видит перед собой выпускник института, который приходит работать в школу? А ведь без явно выраженных, понятных траекторий профессиональной карьеры учителя мы вряд ли сможем убедить сильных выпускников школ избрать педагогическую карьеру!

*И третий блок вопросов:* кто должен формировать запрос на подготовку учителя? Какое образование учителя наиболее востребовано в школе — фундаментальное или педагогическое (я бы сказал —



предметное педагогическое)? Как надо готовить современного учителя? (Некоторые варианты я упомянул вначале; но ими дело наверняка не исчерпывается.)

Давайте попробуем рассмотреть эти вопросы. По первому блоку вопросов предлагаю просто высказаться.

**Любимов.** Да, мне уже приходилось пространно отвечать на все эти вопросы. Конечно, за последние пятнадцать лет в системе педагогического образования произошли изменения не в лучшую сторону. Оно традиционно строилось на основе педучилищ, учительских институтов, педагогических институтов. Последних было больше ста, по-моему! Но, к счастью, сохранялась и запись в дипломах классических университетов — «преподаватель соответствующего классического предмета». Кстати, когда я пытался определить в Москве в лицеях, гимназиях и сильных «углубленках», какова доля выпускников МГУ, то в этой группе школ она оказывалась больше, чем в остальных, так называемых «дворовых» школах.

Какие изменения происходили? Довольно значительная часть педвузов, повинувшись лоббирующей силе губернаторов и ректоров, добилась статуса классического университета. От этого группа классических университетов ровным счетом ничего не выиграла: понижалась их общая планка, и сами эти вузы элитнее — такими же элитными, как МГУ, — похоже, не стали. Хотя в перспективе, например, нам грозит то, что среди ведущих университетов, куда ныне министр хочет засунуть только классические университеты (в силу большого списка программ), окажутся и эти «новоделы», но зато могут не оказаться Томский политех или Высшая школа экономики, класс которых на пару порядков выше, чем у этих «новоделов».

Но и с остальными педвузами что-то произошло: они попали в разряд педагогических университетов, я знаю, чем классификационно педагогический университет отличается от классического университета, что именно было задумано в министерстве: они отличались в финансах, во всех других преимуществах или наоборот? Часть педучилищ стала педвузами: Московский городской гуманитарный пединститут — это бывшее педагогическое училище.

Наконец, остались просто педагогические институты. Но, как и во всех педвузах, чуть ли не львиную долю в них стало занимать не педагогическое образование, куда идут основные ресурсы, особенно трудовые ресурсы. Они стали готовить юристов, экономистов и т.д. Это на сто процентов профанированное образование. Что касается большинства провинциальных высших педагогических учебных заведений, то это по крайней мере половина их занятости. А вот что касается научных школ, то они медленно, но неуклонно исчезали, и сегодня их практически не осталось, в том числе и в самом главном педагогическом вузе, где когда-то была сильная математическая школа, и физическая, географическая школы, была очень сильная школа физиологов. Конечно, они по-прежнему берут целевых аспирантов из провинции, но раньше это были научные школы национального уровня.



Теперь вернемся к вопросу о том, для чего педагогические институты готовят учителя. Что такое школьное образование? Школьное образование — это редуцированная «классика», это основы классического знания. Поэтому учителя должны готовить «классики», а не доктора и кандидаты педагогических наук. И то, что во всей системе педагогических вузов России доля «классиков» неуклонно и очень быстро вытесняется кандидатами и докторами педагогических наук, — это отнюдь не тенденция к качеству, это тенденция от качества все дальше и дальше. За последние 8 лет количество педагогических диссертационных советов увеличилось ровно в десять раз. Сегодня из каждых десяти генералов семь — доктора педагогических наук.

Когорта педвузов сократилась, самые сильные ушли в квазиклассические, в самих педвузах доля непедagogического образования стала не просто заметной, а лавиной. С кадрами педвузов ничего хорошего не происходит. И надо сказать честно, что в наиболее тяжелое положение из всех высших учебных заведений России поставлены именно педагогические высшие учебные заведения, потому что финансируют их так же, как всех, но источников внебюджетных доходов у них намного меньше. Долгое время главным источником были какие-то арендные возможности, и они ими, конечно, пользовались, если было что сдавать в аренду. Между тем жизнь, конечно, поставила совершенно другие задачи перед подготовкой учителя. Учитель должен быть иным, особенно его технологическая вооруженность. Я провожу семинары с учителями, среди которых в основном победители конкурса «Учитель года» Москвы. Речь идет о создании с их участием серии учебных пособий для учителей по педагогическим технологиям, таким как надпредметные связи, критериальное оценивание, ценностнообразующие технологии и т.д. Все эти учителя говорили, что о таких технологиях в педвузах они никогда в жизни не слышали, их этому просто там не учат. Спрашивается: что же изменилось в педвузах за последние 15 лет? Ничего не изменилось, и технологической вооруженности учителя на современном мировом уровне как не было, так и нет. Я бы даже сказал, что, конечно, педвузы были полностью в контексте событий последних 15 лет, событий, происходивших с вузовской системой. Раньше педвуз был опорой для областного отдела образования. Сегодня ему областной отдел образования не нужен, у него главное — экономисты, юристы — в общем, местный образовательный рынок, а не образовательная система. Естественно, бюджетный набор на учительские места снижается. В Приволжском федеральном округе приводили просто смешные цифры, когда экономисты доминировали в заявках на бюджетные места. Естественно, что ничего не изменилось ни в технологиях подготовки, ни в чем.

Мы в ВШЭ регулярно проводим семинары с директорами школ, причем с разными группами, и когда задаем вопрос относительно пополнения, то у них одинаково нелестные отзывы как о старых педвузах, так и о тех, которые были созданы в последние годы. Пожалуй,



более или менее хорошие отзывы об МГППУ — психолого-педагогическом университете, где влияние «классики» еще не ослабло, просто потому, что педагогический состав этого университета — это Челпановский психологический институт, со всеми его еще пока живыми академиками и известнейшей профессурой. И, конечно, эти академики и профессора обеспечили то, что этот университет очень сильно связан с практикой, начиная от программ специального обучения, создания десятков психолого-педагогических коррекционных центров, кончая проблемами МЧС.

Теперь по поводу переподготовки учителей. Учитель — это транслятор, носитель классического знания, поэтому переподготовка учителя может осуществляться только «классиками». Я считаю систему ИПК ненужной, неэффективной. Она строилась не на основе классического upgrading'a, а на основе непонятных учебных программ. Предполагалось, что это мастер-классы, которые дают мастера-методисты, обучающие технологиям. Но это не так. В англосаксонской системе разработку инноваций осуществляют специальные хозрасчетные центры. Их продукцию затем покупает или не покупает Министерство образования. Если купили, они помещаются в банке технологий министерства и бесплатно предоставляются любому учителю, т.е. он может выбирать из этих технологий те, которые ему подходят. В принципе, этой работой во всем западном мире занимаются на хозрасчетной основе. А вот профессиональную подготовку должны вести «классики». Если учитель не встречается с «классическим» профессором или доцентом в течение всей жизни, после того как он получил диплом, то это, конечно, ни к чему хорошему не ведет. Позвольте привести пример. Вот в одном городе я убеждал коллег, что последние пятнадцать лет, когда учитель по 40—45 часов молотил в неделю, чтобы заработать на кусок хлеба, он квалификационно деградировал и не может выполнять то, что должен. Не верили до тех пор, пока не попросили переподготовить шестнадцать школьных математиков, чтобы они умели принимать ЕГЭ. Мы их приняли, начали учить, выяснилось — из них девять ЕГЭ смогли сдать лишь на «двойки». Тогда мы проверили и учителей иностранного языка. Такие же результаты. Кстати, то же самое происходит с профессурой, которая совместительствует в пяти-шести-семи местах: они сегодня тиражируют дешевку, забыв уже всякие содержательные приличия. И все, что мы начали с учителями, — это нормальный upgrading силами «классных»: замерили их на входе, потом замеряли после первых 48 часов, получился очень впечатляющий результат. Потом еще 48 часов, еще более впечатляющий, и поняли, что, например, с учителями иностранного языка меньше чем за 300 часов мы просто не уложимся. То есть можно все, конечно, нормально восстановить у учителей, если хотеть этим заниматься.

Дальше что будет? Дальше система будет сопротивляться так же, как маршал Жуков на последних метрах к Кремлю.

**Кузьминов.** Москву маршал Жуков отстоял.

**Любимов.** Отстоял.



**Кузьминов.** Ну что, кто выступит в роли маршала Жукова?

**Лебедев.** Не претендую на роль маршала Жукова. Я думаю, что проблему педагогических кадров, которую мы обсуждаем, надо разделить все-таки на ближайшую и перспективную. Ближайшая — да, надо принимать какие-то меры для того, чтобы приостановить процесс деqualификации и упорядочить контроль за образовательным процессом, не допуская явной халтуры. Понятно, что надо создавать нормальные условия для работы учителя, чтобы люди не были перегружены, могли нормально к урокам готовиться, самообразованием заниматься, квалификацию повышать. Естественно, что создание нормальных условий предполагает существенное повышение заработной платы.

В среднесрочной перспективе, решая вопрос о том, какая система педагогического образования нам нужна, надо исходить из того, какой учитель нам нужен, какими профессиональными качествами он должен обладать и в какой мере тот или иной тип высшего учебного заведения способен эти профессиональные качества сформировать. Я несколько не сомневаюсь в том, что классический университет может подготовить человека к преподаванию того или иного учебного предмета в школе, и все то, что будущий преподаватель недополучит в классическом университете, в принципе, можно потом добавить в системе повышения квалификации, чему-то научится сам, все это не так страшно. Но мне думается, что проблема-то в том, что в сегодняшней школе нужен не столько предметник, сколько специалист в области человекознания, специалист, который знает, как решать задачи развития ребенка, какими педагогическими средствами. Это должен быть человек, ориентирующийся прежде всего в области психологии и педагогики.

Я понимаю, что сейчас выскажу весьма спорную мысль, но все же рискну это сделать. Мне представляется, что хотя бы в среднесрочной перспективе те учебные заведения, которые будут готовить специалистов для школы, не должны, по крайней мере на начальном этапе обучения, строиться на предметной основе. Иначе мы без конца будем воспроизводить физиков, историков, биологов, еще кого-то, кто более или менее способен обучать мотивированных детей, но кто мало способен к тому, чтобы работать с проблемными и с одаренными детьми. Сейчас какая-то часть предметников (может быть, это в большей мере характерно для крупных городов) очень хорошо усвоила условия квазирыночных отношений, которые были сформулированы одной учительницей следующим образом: объясняю один раз, кто не понял — на консультацию, но это уже за деньги. Это позиция человека, который, может быть, ориентируется в своем предмете, но который совершенно не заинтересован в детях, ему в общем-то нет дела до детей. Поэтому, на мой взгляд, в перспективе имело бы смысл строить высшее образование таким образом, чтобы молодые люди поступали в высшие учебные заведения не на математику, физику или историю, а на педагогику, психологию, социальную педагогику, чтобы готовить их как



специалистов по проблемам человека. А на последующем этапе пусть они осваивают ту или иную предметную область как средство развития, как средство решения педагогических проблем. При этом, я думаю, ни классический университет, ни тот педагогический университет, о котором я сейчас говорю и который не существует в реальности, не в состоянии до конца подготовить специалиста для работы с детьми, потому что такой специалист может быть подготовлен только в практике, и всегда будет возникать необходимость дообучения, необходимость определенного сопровождения на этапе профессиональной адаптации. Для этого тоже нужны свои структуры. Будет ли это особая система повышения квалификации или эту роль будут выполнять какие-то другие центры — это, в общем, вопрос второй. Мне думается, что все-таки первый вопрос сегодня — это вопрос о том, в каком педагоге мы заинтересованы. Если мы связываем достижения нового качества образования с достижением неких метапредметных результатов, выходящих за рамки отдельного предмета, то подготовить специалиста, который мог бы выйти на это качество образования в рамках сложившейся системы обучения, будет крайне трудно.

**Болотов.** Можно реплику? Классическое образование предметно-фундаментальное или психолого-педагогическое — дискуссия по этому поводу ведется по меньшей мере несколько веков. Наши академгородки попытались реализовать ход, когда выпускники классических университетов пошли в школы массово. Самый чистый опыт — в Пущине. В пушинские школы пришли из Академии наук и стали преподавать. Через два года мучительного эксперимента дети и академики в ужасе друг от друга разбежались. Это реальный опыт Пущина, есть люди, живые люди, которые подтвердят. Я говорю, ссылаясь на эксперимент.

**Пинский.** Уважаемые коллеги, конечно, многое из того, что говорил первый докладчик, соответствует действительности, и не случаен несколько меланхолический тон этого выступления, потому что, действительно, мы можем достаточно тонко и глубоко констатировать проблемы, но ответ на вопрос «что делать?» не столь очевиден. Мне кажется, что система педобразования, на базе ли педагогических вузов, университетов или на базе классических университетов, нуждается в глубокой институциональной реформе. Мы можем предложить сколь угодно хорошую схему, принять решение, снабдить деньгами это решение — оно не будет выполнено, если не будет произведена институциональная реформа, то есть изменение самих механизмов данной сферы деятельности.

Педагогические институты должны давать, на мой взгляд, не просто то или иное педагогическое образование, они должны давать в первую очередь кадры для школы, они должны давать учителей для школы. Это, я повторяю, тезис спорный, но я вот так думаю. И если они дают хорошее образование жене военнослужащего, которая потом просто работает домохозяйкой, то, мне кажется, они не выполнили задачу. Как сделать так, какое должно быть институциональное





изменение, чтобы действительно пединституты давали кадры для школы? Школа, на мой взгляд, должна занять управляющую позицию по отношению к педагогическим вузам. А как это возможно? Разумеется, не путем назначения какого-то коллективного школьного директора министром образования, — так не бывает, это не нужно. На мой взгляд, педвузы нужно условно акционировать и передать доли в управление школам. После этого в школах начнут понимать, что им делать с этими долями и как управлять системой.

**Кузьминов.** Продать.

**Пинский.** Я сказал об «условном акционировании». То есть если в области существует педвуз, в котором бюджетное финансирование составляет 200 миллионов в год, и в области есть 400 школ, то в среднем на школу придется доля в полмиллиона. Школы могут как-то консолидировать доли, возникнут миноритарии и т.д. Частичное введение именных лицевых счетов для системы повышения квалификации произведено уже в ряде регионов в экспериментальном порядке: в Калининградской области, в Самарской области, в других областях. Применительно к системе повышения квалификации такое условное акционирование с выделением персонализированной доли или ваучера о повышении квалификации себя оправдывало.

**Ковалева.** Я бы хотела обсуждать проблему не с точки зрения педагогического ПТУ, а все-таки с точки зрения высшего профессионального педагогического образования. И мне кажется, что ресурс для обсуждения на нашем круглом столе заключается не только в альтернативе: классическое предметное образование или психолого-педагогическое, какая доля и преимущество, но еще и в способе обучения студента. Особенно это видно в регионах. В каком-нибудь маленьком городе, где есть два университета, один педагогический, другой классический, то в принципе все выпускники понимают, что если у тебя оценки получше, ты идешь в классический университет, а если ты послабее — идешь в педагогический. Потому что и там, и там есть кафедры педагогики, и там, и там есть педпрактика, и даже если в классическом университете, например, формально чуть меньше педагогических часов, то само педагогическое образование там может быть на порядок выше.

В Европе в системе высшего образования существуют две модели: модель англосаксонская и модель континентальная европейская. И если в одном случае это — максимальная привязка к кафедральному предметному образованию (что может быть востребовано в классических университетах), то в другом случае это индивидуальная тьюторская модель (которая, на мой взгляд, и могла бы стать основным содержанием педагогического образования). И если мы говорим сейчас, что в реформе и среднего звена, и высшей школы взят курс на индивидуализацию, то фактически начинаем работать напрямую на культуру выбора, задаем профильное обучение в старшей школе. Есть уже несколько региональных вузов, где апробируется модель индивидуального сопровождения студента, а уже относительно



запросов студента и группы студентов строится образовательная программа. Почему это важно? Потому что, пройдя через такой тип обучения, учитель, приходя в школу, несет опыт этого индивидуального сопровождения, совершенно другого подхода к ученику. А если мы формально дадим педвузу даже максимальное число психолого-педагогических часов, но это будет продолжением все того же авторитарного фронтального метода обучения, то ничего по сути не изменится.

**Любимов.** Я думаю, что, во-первых, все региональное надо отдать в регионы. Это относится к высшему образованию в целом. У министра образования это деньги на образование вообще, у губернатора это деньги на все: и на сирот, и на больницы, и на дороги... И тогда он начинает считать. Если все функции передать регионам, то губернатор экономические факультеты в сельскохозяйственном, в педагогическом, в классическом, в техническом, в медицинском уничтожит и оставит один, который лучше. И так он рационализирует все. Поэтому я думаю, что нужно туда отдать все региональное. Тогда решается вопрос о том, кто заказывает. Заказывает тот, кому конкретно нужны учителя. Тогда эти вопросы будет решать регион, которому или нужны педагоги, или не нужны, а не Москва. Но в регионах должны понимать, что такие программы внебюджетных прикормок не имеют, а без этого никакого восстановления педвузов не произойдет.

**Фрумин.** Я бы просил коллег обращать внимание на вопросы для дискуссии: может ли образование обойтись сегодня без существующей системы педвузов?

**Розов.** Вот наше высшее руководство наконец вспомнило о том, что надо заботиться о благосостоянии народа, и мне бы хотелось отметить, что в это понятие входит не только проблема колбасы и ширпотреба, но и проблема обеспечения образования детей. На Руси стремление дать детям образование — исконно национальное желание, поэтому мне кажется, что проблему школы, проблему подготовки педагогических кадров было бы полезно обсуждать еще с точки зрения широких масс, которые к этому относятся достаточно серьезно. Проблема работы педагогов в школе — это работа с людьми разного возраста, с разной психологической составляющей. Учитель прежде всего должен владеть возрастной психологией, методикой преподавания, должен находить возможности контактировать с разными школьниками и с совершенно разными взрослыми людьми... Поэтому конечно же сводить подготовку только к тому, чтобы учитель математики хорошо знал математику, было бы совершенно неправильно. Более того, учитель совсем не должен знать современную математику в ее высших аспектах, она ему попросту не нужна.

Печально не то, что современный учитель в школе не знает современную математику, а то, что многие учителя сейчас не могут решать задачи вступительных экзаменов в Московский университет, они просто «два» получают. Я вспоминаю заседание редколлегии



журнала «Квант» тридцать лет назад на встрече представителей журнала «Квант» с учителями, когда в присутствии главного редактора Андрея Николаевича Колмогорова выступила одна учительница и сказала: «Я требую немедленно закрыть этот антисоветский журнал, который издается для того, чтобы дискредитировать нашего советского учителя». Колмогоров страшно удивился, спросил, в чем дело. Она ответила: «Ко мне приходит Петя и говорит: “Я получил номер журнала “Квант”, читаю статью. Первую страницу я понял, а вот на второй в середине у меня вопрос”». Она говорит: «Я начинаю читать первую страницу, и уже первый абзац не понимаю». В этом нет ничего страшного, если мы говорим об общеобразовательной школе, особенно о средних классах, об основной школе. Здесь действительно главный упор должен делаться на психолога и психологическую педагогическую подготовку. И здесь классические университеты, мне кажется, абсолютно бессильны. Это большое заблуждение, что многие классические университеты могут обеспечить хорошую психолого-педагогическую подготовку.

Здесь прозвучала фраза, что важно, чтобы они обладали хорошим знанием предмета, а всему остальному они научатся по ходу работы и станут хорошими преподавателями. Я готов согласиться: да, научатся — через четыре-пять лет. Значит, 4 или 5 лет дети у этого учителя будут лабораторными мышками, которые должны обеспечивать его самообразование. Разве это гуманно? По-моему, это совершенно негуманно. Поэтому мне думается, что перевод подготовки учителей в классические университеты, во-первых, не решит проблему их подготовки, может быть, и повысит знания в предметной области, но не решит проблему, а с другой стороны, просто размоет и понизит уровень классических университетов. Мне кажется, что те же классические университеты заведомо (большинство из них, я не буду говорить вообще) не в состоянии вести такие предметы, которые ведут многие педагогические университеты — Московский, Ярославский, Волгоградский — с педагогическими колледжами. Это чрезвычайно специфическая вещь, нужно иметь не математиков, физиков, академиков в этих областях, а совершенно другие кадры. Да, этих кадров не хватает, но отсюда не следует, что мы должны сейчас ломать хорошо сложившееся педагогическое образование.

Есть еще одна проблема, которая меня очень в этом смысле беспокоит. Иногда педагогические университеты не решают главную свою задачу — они не обеспечивают школу кадрами. Да, не обеспечивают, совершенно верно. Мне ректор одного из крупнейших наших классических университетов, куда входит и бывший педагогический институт, говорил: «Я делаю все возможное для того, чтобы принимать мальчиков и девочек из села. Более того, мы нарушаем закон, мы принимаем этих ребят с двумя или с одним баллом меньше, чем проходной балл. Но как только доходит дело до четвертого или пятого курса, обратно в село возвращаются до 40%. Один женился, другой заболел, третья вышла замуж, четвертый



просто исчез». Причина этого вовсе не в плохих пединститутах. Я прошу, чтобы меня правильно поняли. То, что мы сейчас обсуждаем, мне напоминает басню Крылова: «А вы, друзья, как ни садитесь, все в музыканты не годитесь». Проблема в экономическом обеспечении учителей, и пока эта проблема государством не будет решена, пока наши руководящие кадры не поймут, что образование необходимо нашему народу, до тех пор мы будем заниматься пустыми разговорами о том, как бы кого куда переставить, кого с кем слить. Я всегда был убежден, что в основе всего лежит экономика. Как только мы будем готовы добиваться, чтобы учитель, который кончил педагогический университет и пошел в школу, получал не 40 долларов, как сейчас, а хотя бы 400, — и все проблемы сразу разрешатся, и кадры придут в пединституты, и все будет.

Педагогическое образование является, на мой взгляд, самым демократичным образованием. В педагогический университет может идти практически любой человек, в отличие от технического, медицинского, где особые проблемы. И я думаю, что мы должны еще побеспокоиться о том, что образование повышает цивилизационный уровень страны, народа. И даже если девочка, которая окончит педагогический университет, не пойдет работать учителем, она своих детей будет воспитывать как интеллигентный человек. Хочу заметить, что педагогические университеты отвлекают в свои аудитории большое количество молодежи.

**Болотов.** Уважаемые коллеги, я полностью поддерживаю тезис о том, что можно разделить два вопроса. Первый: что такое хороший учитель, кто и как его может готовить? И второй вопрос: при каких условиях этот хороший учитель пойдет в школу? Это два разных вопроса, и оба самоценны. Ответы на второй вопрос лежат в основном в сфере социально-экономической, а не педагогической.

Что меня смущает? Все время пытаются поймать универсальный ход и универсальное решение: как готовить педагогов. Во-первых, педагог начальной школы и старшей школы — это разные педагоги. И говорить об универсальной формуле, что такое хороший педагог, бессмысленно. Возникает вопрос: кто говорит, какой педагог нужен? Кто это говорит?

**Из зала.** Потребитель — школа.

**Болотов.** Потребитель — школа. А вы считаете, что народ доволен сегодняшней школой? Подождите. Еще раз: кто говорит, какой педагог хороший? Школа? Вы знаете, что наши опросы показывают? Что творческих ребят из живых факультетов большая часть школ выталкивает. Это проверялось. Школе живой, мыслящий, инициативный молодой выпускник просто мешает.

**Пинский.** У вас на руке часы такой-то марки. И на вопрос, хорошие это часы или нет, отвечает рынок. Другого ответа человечество не придумало.

**Болотов.** А я отвечаю другое: школа — не рынок, школа не платит ни копейки за педагога. Если бы она платила, тогда еще можно было бы о чем-то говорить. Поэтому рынком тут не пахнет.



Итак, первый вопрос: кто говорит, какой учитель нужен сегодня? Я утверждаю, что школа говорить этого не может. Отдельная школа, способная формулировать ясный заказ на учителя, — да. Но это эксклюзив. Дальше. Есть сейчас существенное изменение ситуации по сравнению с тем, что было в советские времена. Уверю вас, если сегодня педобразование хуже, то ненамного хуже, чем в советские времена, другое дело, что дети другие и условия другие.

С моей точки зрения, сегодня педобразование, которое во многом осталось советским, не отвечает на вызовы. Первое — информационные ресурсы. Школа почти перестала быть основным местом предоставления информации. Информация сегодня просто везде существует. Учителя готовят к тому, что он не бог-царь-герой единственный? Сейчас ребенок в Интернет залезает, рефераты делаются с помощью Интернета. И учителя ставят вопрос: а как быть в ситуации, когда любой имеющий доступ в Интернет получает информацию? Это другая информационная среда. И второе — резкая дифференциация учащихся, я говорю про массовую школу, не про элитную, и без механизмов интеграции: раньше там была пионерская организация, комсомольская, что-то помогало учителю обустроить общее пространство, а сегодня расслоение ничем не интегрировано. Учителя в этой ситуации учат работать? Дети другие по сравнению с тем, что написано в методиках советских, досоветских времен, — абсолютно другой контекст.

Следующий момент, который я бы хотел отметить: готовят ли педагогов лучше в классических университетах или в пединститутах? Вы знаете, на мой взгляд, вопрос бессмысленный. У нас есть примеры, когда в классических университетах нормально готовят педагогов, есть примеры, когда после реорганизации и соединения педвузов с машиностроительными вузами перестали готовить и инженеров, и педагогов, и не стали готовить «классиков». Я знаю два удачных примера, когда после реорганизации педвузов в классические университеты педагоги остались в поле зрения и готовятся хорошо — Тюменский госуниверситет, где ректор Куцев продолжает целенаправленно заниматься подготовкой педагогов, и Новгородский университет имени Ярослава Мудрого. Во всех остальных реорганизованных вузах улучшения качества подготовки педагогов не установлено. Поэтому бессмысленный разговор — как лучше. Отдать в регионы, и все будет хорошо? Коллеги, у нас много педвузов, которые финансируются из субъектов Федерации. В Московской области целых три. И что, они на порядок лучше готовят педагогов, чем другие педвузы, которые финансируются из федерального бюджета? А что будет происходить на Северном Кавказе, если мы сейчас педвузы отдадим в местный бюджет?

Что во главе — предметность или психологические сюжеты? В Красноярском госуниверситете мы еще в 80-е годы апробировали такую схему: два года предметной подготовки на физфаке, матфаке, химфаке, биофаке — не четыре, а два года, — а потом переход



на психолого-педагогический факультет. Одного года точно не хватает. Это классический университет. И она вполне успешна.

**Из зала.** Но педагогический факультет начинался не с первого курса, а с третьего.

**Из зала.** Происходило тогда разделение ребят: кто идет на педагогическую специальность, а кто...

**Болотов.** Да. Так вот, деканы предметных факультетов жаловались: ты забираешь элиту нашу. Поэтому, коллеги, нужно ли искать ответ: только так или только так? Отнюдь нет. Нужно искать варианты успешного решения проблемы. Для разных условий и разных команд это могут быть совершенно разные схемы.

По поводу институтов повышения квалификации. В той же Самаре опыт показал, что часть учителей пошла в классический университет повышать квалификацию, часть — в пединститут. Преподаватели иностранных языков пошли повышать квалификацию не в классический университет. Ребята-физики пошли в аэрокосмический университет и техникум повышать квалификацию, но не надо опять-таки этих ликвидировать и отдавать все другим. При этом учитель выбирал, что ему нужно. Кстати, большая часть выбрала ИПК. К чему я призываю? Я очень боюсь тотальных решений, когда мы скажем: только так.

И последнее: я взял стандарты по математике бакалавра, магистра и специалиста и стал искать различия в требованиях на выходе и в учебных планах и программах. Я под микроскопом их искал, но принципиальных различий не нашел. Что это означает? Мы болтаем про бакалавра-магистра-специалиста, не обсуждая вопросы, а какого уровня, какого качества, с какими знаниями и, не постыжусь этого слова, компетенциями нужен учитель в сегодняшней школе? Что нужно учителю начальной школы, второй ступени и третьей ступени? Поэтому сейчас главная задача — попробовать вместе сформулировать требования к учителю, потому что иначе мы будем либо на уровне примеров работать, либо на уровне эмоций. Стандарты, хотим мы или не хотим, во многом определяют жизнь учебного заведения, будут правильные стандарты — легче будет жизнь организовывать. А иначе это все будут прецеденты на уровне отдельных личностей.

**Фрумин.** Я бы только хотел все-таки обострить дискуссию. Фактически вы с Николаем Христовичем сформулировали два принципиально разных тезиса. Николай Христович сказал, что сложилась хорошая система педагогического образования, а вы, Виктор Александрович, сказали совершенно определенно, что эта система неадекватна современности: она когда-то была хорошая, а сейчас она неадекватна. Следуя вашей точке зрения, можно жестче переформулировать вопрос нашего «круглого» стола: а зачем нашему образованию тогда нужна неадекватная система педагогического образования?

**Болотов.** Да не зачем, а что нужно сделать, чтобы она стала адекватнее.



**Фрумин.** Но зафиксируем вашу точку зрения — нынешняя система неадекватна.

**Калинникова.** Я хочу вернуться к тому, как Николай Христович сформулировал проблему. Мы действительно не первый год обсуждаем эти вопросы, в том числе на заседаниях Совета по педагогическому образованию, который возглавляет ректор МПГУ академик РАО, член-корреспондент РАН Матросов, и приходим к выводу об уникальности системы педагогического образования, сложившейся в России и признанной во всем мире.

Что касается качества подготовки учителей, то с Виктором Александровичем сложно не согласиться. Не будем забывать: есть еще колледжи, которые всегда славились практической подготовкой, а вузы — теоретической. В этом отношении это «классики» и практики. Вот тут «классиками» выступают педуниверситеты, а практиками — колледжи.

Учитель — профессия в какой-то мере публичная, а главное — социально значимая, поэтому так важно при подготовке педагогических кадров учитывать запросы общества, государства. При этом мы понимаем общество не абстрактно, речь идет о запросе конкретного директора, родителей, детей.

Часто говорят, что в школе работают плохие учителя, потому что выпускники педвузов не идут работать по специальности, в школу приходят плохие студенты. Недавно выступил Учитель года-2005 Иван Иоголевич и сказал, что «плохие абитуриенты приходят в педвузы и плохие выпускники из педвузов идут в школы». Однако сложно судить, кого он имел в виду под плохими выпускниками, думаю, что не себя и не выпускницу нашего вуза Юлию Марчук, которая стала Учителем года Москвы и вошла в пятерку финалистов в Калининграде. Тем не менее мы хорошо понимаем, что только воспитательной и профориентационной работой в вузе не решить проблему кадров в школе: низкая зарплата пугает молодых специалистов, особенно в крупных городах. Отмечу, что профессия учителя остается привлекательной — конкурс в педагогические вузы по-прежнему высокий. Мы об этом знаем, так как недавно в очередной раз обсуждали проблему вступительных экзаменов в рамках Ассоциации развития педагогических университетов и институтов, где головным вузом является МПГУ. Естественно, в регионах ситуация разная, однако в целом конкурс в педагогические университеты несколько не снизился, и это касается не только непедagogических специальностей, которые мы, естественно, тоже реализуем, ведь статус университета предполагает реализацию не менее 5 профилей подготовки. В Сибири (Иркутск, Томск, Новосибирск) количество поступавших не уменьшилось, Мурманск всегда у нас в лидерах — семь человек на место, в МПГУ 3,1 человека на место. В среднем по стране конкурс — три человека на место. Называю цифру среднюю по вузу, потому что на ряд специальностей или факультетов бывает и по семнадцать человек на место.

Хотелось бы сказать несколько слов по поводу повышения квалификации. Здесь дискуссия тоже давняя, но, как я себе это представляю, педагогические вузы не пытаются у институтов повышения



квалификации забрать их контингент, просто в современных условиях учитель должен иметь право выбора — где он захочет повышать квалификацию, хотя традиционно учителя обмениваются опытом, мнениями, технологиями на базе институтов повышения квалификации, или, как сейчас модно говорить, институтов развития образования. Другой вопрос: какой бюджет это профинансирует — федеральный или региональный? МПГУ занимается повышением квалификации профессорско-преподавательского состава вузов Российской Федерации, но мы не отказываем и институтам повышения квалификации, учителям и директорам школ. Подводя итоги, скажу, что тема «круглого» стола актуальна, дискуссии идут долго, но мне бы хотелось еще раз подчеркнуть, что именно сейчас дело педагогического сообщества — не ставить вопрос, нужно ли педагогическое образование, а еще раз подтвердить, что сложившаяся система подготовки педагогических кадров несомненно нужна, причем классические и лингвистические университеты из этой системы мы ни в коей мере не исключаем. Речь должна идти о реализации вариативной подготовки, различных подходов, которые должны вывести на качество.

**Фрумин.** А все-таки в том ли проблема, что учитель не тот, абитуриент не тот, или что-то неладно в системе их подготовки? Адекватна ли система подготовки, вот в чем вопрос. О том, что учитель неадекватен, в общем уже все договорились, но вот Николай Христович считает, что причина в том, что экономика плохая, а у Виктора Александровича прозвучала мысль о том, что, возможно, что-то с подготовкой не в порядке. И дети изменились, а подготовка все подобрана под прежних детей. Возможно, Владимир Игоревич на это сможет пролить свет.

**Блинов.** Мы рассмотрели ситуацию не только с лицевой, но и с оборотной стороны. Нас, в частности, интересовал вопрос, куда уходят те выпускники педагогических вузов, которые не дошли до школы. Они же не испаряются, а продолжают жить в обществе. И можно сказать, что это весьма успешные в жизни люди. Не то что худшие идут в школу, просто многие меняют свои профессиональные намерения.

Как показали некоторые наши исследования, важную роль играют возрастные особенности, потому что повторное решение о своем профессиональном выборе человек принимает как раз в возрасте двадцати лет, и это совершенно естественный процесс, он просто не очень заметен в других сферах. Студент классического университета первоначально планирует быть исследователем, ученым, но потом нередко меняет свою позицию: решает, к примеру, заняться бизнесом. И это происходит незаметно. А в педагогическом вузе это проявляется сильнее, потому что педагогическое образование — это не редукция классического образования, у школы есть и другие задачи помимо передачи определенной информации и ее трансформации на уровне шестого класса. Необходимо сказать о том, что у нас собраны данные, отражающие позицию родителей по данному





вопросу, поскольку их позицию нельзя сбрасывать со счетов, решая государственные задачи.

Кстати сказать, школа Анатолия Аркадьевича успешно решает и совсем иные жизненно важные для ребенка задачи. С моей точки зрения, это не редуцирование «классики», а обеспечение нормальной жизни подрастающего человека в школе. Удовлетворение не каких-то «образовательных потребностей» граждан, как сказано в Законе об образовании, а жизненных потребностей. Мне известны мнения многих директоров, которые хотят получить в школу готового учителя — человека зрелого, профессионально ориентированного и, самое главное, имеющего опыт деятельности в какой-то иной сфере, поскольку, например, наш школьный физик — это физик только в глазах неосведомленных детей, ведь в большинстве случаев физикой-то он никогда не занимался. А учитель истории занимался историей — только на студенческой скамье, да и то лишь в ознакомительном плане. В этом заключается сложность педагогического труда. Конечно, когда берешь на работу человека зрелого, сформировавшегося, имеющего опыт хотя бы, образно говоря, шитья сапог, и берешь его учителем сапожного дела — тут все встает на свои места. Но мы слишком узко представляем себе педагогическое образование — как некий процесс, происходящий только в стенах педагогических вузов.

Сегодня есть необходимость шире рассматривать сложившуюся систему кадрового обеспечения школ, систему образования учительских кадров, не только классического, полученного ранее, но и систему обеспечения их профессиональной подготовки и адаптации. Это очень важный и серьезный момент, и мы сейчас занимаемся сбором информации по этой проблеме в регионах. Здесь все далеко не однозначно. Возможно, изменится работа педагогического вуза, когда туда придут люди, ориентированные на педагогическую деятельность, с опытом и стажем работы, и придется учить их тому, чему учат сегодня на факультетах переподготовки, но на существенно более высоком уровне, если речь пойдет о магистратуре педагогического профиля.

Мне приходилось заведовать кафедрой в Московском институте открытого образования, ответственной за переподготовку по педагогическим специальностям. Всего 6—7 месяцев — и специалист переквалифицирован. Такое положение дел возможно только потому, что нашими студентами были люди зрелые, готовые морально к педагогическому труду и принявшие непростое решение стать школьными учителями. Однако очень многого за столь короткий срок мы не успевали дать. Можно представить, в сколь сложные ситуации попадали наши слушатели на первых порах в школе.

Необходимо ответить на очень важный вопрос: что есть непрерывное педагогическое образование? Нельзя воспринимать подготовку педагога только как некий первоначальный импульс. Нужно говорить и о системе сопровождения, потому что многое меняется в самой системе образования. Появление профильного обучения —



наглядный тому пример. Только через изменение образовательных стандартов в этом отношении ничего не сделать, в первую очередь необходимо обеспечить приток подготовленных кадров в школу. На практике ситуация складывается гораздо сложнее: нередко по причине дефицита кадров учителя начинают диктовать школе, что ей делать. Можно обратиться к материалам мониторинга, который проводил Центр кадрового обеспечения. Открылся, например, так называемый профильный класс программирования на языке Pascal. Комментарии излишни. Подобных профилей не может быть, а класс открыт под пришедшего специалиста, потому что он умеет программировать на языке Pascal и он — доктор наук. Вроде бы все хорошо: отчитались, открыли профильный класс, только возникает вопрос — зачем? Что даст ребенку эта редуцированная «классика»? И в этом подходе — основная опасность.

Нужно рассмотреть ситуацию на региональном и федеральном уровнях. Уважающая себя страна должна иметь в сфере образования собственную кадровую политику на федеральном уровне, а не только на региональном, муниципальном и школьном. Это одна из основополагающих задач сегодняшнего образования. Мощную поддержку конечно же будут оказывать вузы. И здесь не надо делать разделения на педагогические и непедагогические. На Сахалине сегодня нет педагогических вузов, есть один классический университет, и другого, по-видимому, уже не будет. И не надо, поскольку это совершенно правильно сделано. Но согласовывать наши инновации в области образования необходимо. Педвуз является важнейшим проводником этих идей, и это, безусловно, нужно осуществлять на федеральном уровне, не отдавая политическую составляющую в регионы. Хотя, конечно, если говорить о системах финансирования, они могут быть различными, и здесь необходимо рассматривать разные предложения, принимая во внимание, что в регионах могут складываться различные ситуации.

При внесении изменений в стандарты необходимо идти с двух сторон. Конечно, те требования, которые сегодня предъявляют к подготовке выпускников, весьма слабы, не дифференцированы, например, по годам обучения школьников. Преподавать крайне сложно, поскольку неизвестно, в каком классе будет работать выпускник — в 5-м или в 11-м. Это совершенно разное обучение и с психологической, и с педагогической точек зрения. Все это нельзя смешивать, поскольку это серьезно осложняет работу преподавателей педагогического вуза и снижает качество подготовки специалиста.

С другой стороны, экономические проблемы также нельзя сбрасывать со счетов. Но простое повышение зарплаты, естественно, ничего не решит, как и механическое изменение образовательных стандартов.

**Фрумин.** Владимир Игоревич, вы сказали, что ваш анализ показывает: часть ребят — выпускников педагогических вузов становятся успешными. Тем не менее, и очень интересная была интерпретация по этому поводу, в двадцать лет происходит вторичное



самоопределение. Так вот, вам не кажется, что об этом как раз Болотов и говорил? Получается, что классический университет дает широкое образование, позволяющее студенту самоопределиться и не обесмыслить подготовку, которую он получил. А сложившаяся система педагогического образования, судя по тому, что вы говорите, совершенно игнорирует это обстоятельство и никакого пространства для маневра молодого человека внутри выбранного направления не оставляет. В этом смысле педагогическое образование ничуть не лучше нашего технического, скажем, инженерного образования. Но обратите внимание, что там происходят значительные подвижки. Скажем, раньше существовали факультеты в технических институтах, они так и назывались — «водоснабжение и канализация». Вот такой был факультет. Рядом был факультет строительных машин. Сейчас наиболее прогрессивные вузы все-таки задумываются о том, чтобы объединить эти факультеты, делать инженерный факультет со специализациями, которые начинаются с третьего курса. А в педвузах как было, так и есть — ты приходишь и будешь учителем математики.

**Блинов.** Эта проблема не только начала решаться, но и, на мой взгляд, в том же МПГУ уже успешно решена. Проблема с необходимостью наличия в вузе пяти специальностей, чтобы ему стать университетом, очень неудачно, по-моему, наложилась на ситуацию с профессиональным выбором студента. На филологическом факультете в МПГУ сейчас примерно так: три группы — это учителя, две группы — филологи-бакалавры. Четыре года на осмысление ситуации в возрасте от 18 до 22 лет вполне достаточно. И учебный план составлен так, что совершенно безболезненно осуществляется переход со специальности в бакалавриат и наоборот. Такой подход решает проблему проще всего, и многие педвузы поддерживают выбор тех студентов, кто изменил свое решение. То есть уже существует решение этой проблемы, и она становится не такой острой.

**Фрумин.** Эта система дает больше возможностей?

**Блинов.** Да, за счет наличия возможности решать различные задачи. Неопределившимся студентам — помогать выбирать, студентам с ясными профессиональными намерениями — давать специальность.

**Пищулин.** Уважаемые коллеги, я думаю, сама формулировка нашей дискуссии — «Может ли образование обойтись без педвузов?» провокационная, не совсем корректная.

Педагогическое образование не может рассматриваться вне контекста всего, чем живет мир, что происходило и происходит в России в период, который принято называть переломным. В памяти надолго останутся монетаристские эксперименты с народом и отечественным образованием. Мне больше импонирует не противопоставление, а слияние, взаимообогащение сильных элементов педагогических вузов и классических университетов. В такой деликатной сфере, как подготовка и переподготовка учителя, не должно быть никакой монополизации педагогического образования. Перекладывание



ответственности, корпоративный раздрай, однозначные решения абсолютно неадекватны тому делу, которому служат учитель и педагогическое сообщество. Я бы априори, без широкой профессиональной и общественной экспертизы воздержался от квалифицирования и расслоения вузов на классические и квазиклассические, элитные и псевдоэлитные, старо- и новоделы; педкадров — на так называемых классиков и докторов и кандидатов педагогических наук. Слишком велика задача и наша общая ответственность, чтобы судить по понятиям, пусть даже «вышкинским», ограничиваться отдельными примерами и эмоциональными оценками. Нужно более жестко отнестись к стандартам, оперативным требованиям к учителю и всем институтам образования, к самому понятию «университет». Педвузы могут управляться не только федеральным правительством, но и региональными.

Я представляю Московский городской педагогический университет — государственный вуз в подчинении субъекта Федерации, Москвы. По прозвучавшему в выступлении Л.Л. Любимова термину мы — «новодел», который за 10 лет (МГПУ создан правительством Москвы в марте 1995 г.) прошел путь от нулевой точки до «одного из лучших вузов Москвы» (так оценил МГПУ министр образования и науки РФ А. А. Фурсенко, справедливо не разделяя последние на педагогические, технические, классические). МГПУ, как, впрочем, и Высшая школа экономики, создавался в критическое для страны и образования время.

Реальные факты работы МГПУ известны общественности, они являются объективным показателем в пользу педагогического образования через систему педагогических вузов и университетов, в том числе подчинения субъектам Федерации. Пример нашего университета, как и многих других, убеждает в отсутствии непроходимой грани между педвузом и классическим вузом. Из 22 факультетов и институтов треть имеют классический профиль. Лицензировано и открыто 35 учебных специальностей, 22 из них — педагогические (практически все, кроме учителей физики). Не только не снижается, а постоянно растет набор на учительские места. Конкурс этого года по педагогическим специальностям составил от 1,5 до 8 человек на место. В школы трудоустраиваются 70% наших выпускников. Свыше 10 тысяч учителей и других специалистов подготовлено за прошедшие 10 лет. Благодаря усилиям, предпринимаемым в масштабах Москвы, кадровая ситуация в школах обрела тенденцию к стабилизации. Хотя, безусловно, проблемы учителя, хорошо подготовленного теоретически и методически, любящего учеников и любимого ими, остаются. Университет вместе со школами, родительской и педагогической общественностью, коллегами из других вузов и научных центров активно работает в этом направлении. Речь идет об отборе и профилизации будущего учителя среди выпускников школ, закреплении профессиональной мотивации во время учебы в вузе и ориентировании на приход и успешную работу в школе.



На это направлены целевые наборы, контракты с каждым учащимся, краткосрочные и годичные стажировки на последнем курсе, присвоение повышенного, вплоть до 14-го, разряда успешным выпускникам, по сути молодым учителям, ежегодные встречи выпускников с руководством города, я бы сказал — вся аура университета, где студент, учитель в центре внимания и заботы всех кафедр и подразделений, профессоров и доцентов классических, технических и педагогических специальностей. Это более 600 штатных преподавателей, две трети — кандидаты и доктора наук. Можно назвать многих признанных ученых и педагогов, руководителей 27 научных школ университета, десятки и сотни учебно-методических и монографических изданий, успешно функционирующий на базе университета научно-образовательный округ, фонд фундаментальной библиотеки, 27 компьютерных классов, федеральные и городские исследовательские проекты и многое другое, что позволяет говорить в пользу педагогической «классики» профильного вуза.

В чем-то пример МГПУ универсален, в чем-то уникален, поскольку речь идет о потенциале Москвы. Вся система города создала нам мощную поддержку для роста. Ожидает и во многом получает соответствующую отдачу. Думается, что за региональными педвузами большое будущее.

Наверное, учить, как и лечить, нельзя по средней температуре по больнице. Это штучная профессия. Особая профессия — учить учителя, и вряд ли стоит здесь дискутировать. Приведу пример: у нас с языковых факультетов наименьшее число выпускников идут в школу. Казалось бы, почему? Афанасьева Ольга Васильевна — сильнейший декан, ученый и педагог, учителя — профессора. Подготовка высшая, а в школу не идут. Потому есть такая проблема: чем лучше мы учим, тем труднее доходит выпускник до школы, а порой и выталкивается из нее.

Продумываем массу вещей. Например, на факультете мы притормозили бизнес-образование, которое начали создавать, чтобы притормозить эту внешкольную составляющую. Поэтому мне кажется, такие моменты, по которым накоплен опыт, надо широко показывать. Иногда мы увлекаемся обсуждением и меньше опираемся на опыт. Вот мы десять лет непрерывно экспериментируем. Я имею опыт в Академии госслужбы учить управленцев начиная от губернатора и ниже. Могу сказать, на элементарный вопрос: «Почему три закона диалектики? Не пять, не семь, не один, не два?» — даже губернаторы не могут ответить. Системное мышление — нулевое. Если это законы, значит они какую-то крупную систему «схватывают». Почему развитие, как развитие, куда развитие? Вот смысл трех законов диалектики. Как только доходит это до аудитории, совсем по-другому они ректора слушают. Вот здесь прозвучало, что школа перестала быть местом основной поставки информации. А чем учитель занимается? Знаниями и педагогикой. Здесь, наверное, к педагогам тоже большой спрос, мы лет двести на односторонней знаковой парадигме держим всю систему образования. В советский



период ее качнули в социальноориентированное образование, задали доминанту социальности; потом качнули в сторону лично ориентированного образования, задали доминанту индивидуальности. И то, и другое — лишь отдельные грани, стороны единого процесса природо-, социо-, лично-сообразного образования. Вот так система концептуально не работает. Отсюда и нагромождение, дурная бесконечность педагогических сюжетов и фрагментов, эмоций и претензий друг к другу.

Ну и последнее. Мы в нашем университете тоже подготовили предложения по стандартам, передали их министерству и приглашаем вас познакомиться с нашими наработками. Думаю, что стандарты в жарких дискуссиях рождаются. Тишь кабинетов довлеет, потом, когда в узком кругу — обрезается, все, скажем, инновационное, непричесанное и неангажированное. И роль педагогического сообщества в нашей стране по всей системе ослабла. Вот мы провели большое исследование: «Состояние обеспечения педкадрами учреждений системы образования г. Москвы». Правительство Москвы год назад обсуждало эту проблему. Этот документ в базе лежал при обсуждении и принятии управленческого решения. Могу только одну позицию назвать: городские педвузы внесли существенную коррекцию в обеспечение школы кадрами. Здесь система замкнулась: город видит, кого ему надо, делает себе же заказ, педвузы быстро и оперативно реагируют на это. Конечно, не все получается, конечно, мы тоже в непрерывном поиске. Вот здесь прозвучало, что мы увели из Ленинского педагогической кадровой состав. Не было такого. Может быть, пришли отдельные руководители, но это такое хорошее соревнование. Мы все живем дружно, открыты всем новациям, но могу сказать: умных мыслей нам тоже порой не хватает, мы с удовольствием слушаем многие интересные соображения, которые прозвучали здесь.

**Фрумин.** Спасибо, Николай Петрович. Я прокомментировал бы только один момент. Я, честно говоря, немного удивился утверждению, что во всем мире педвузы являются локомотивом обновления образования. В большинстве стран Организации экономического сотрудничества и развития педвузов как таковых просто нет. Их функции выполняют университеты. И мы услышали из ответа Владимира Игоревича, что реально МПГУ превращается в обычный университет. Там есть некая общая программа, после которой можно идти в школу, а можно заниматься другой профессиональной деятельностью.

**Пицулин.** А я вам парадоксальную вещь скажу: мы не торопимся стать классическим университетом.

**Фрумин.** Я понял, я к тому, что именно такая модель, о которой говорил Владимир Игоревич, распространена во всем мире, а не система педвузов, в которые идут сразу после школы.

**Ковалева.** Можно реплику? Я работаю в том же педагогическом университете. У меня, например, есть группа из двадцати человек на третьем курсе географического факультета, из них шестнадцать



мальчиков. Мальчики один другого лучше. Поскольку географы, все работают в турфирмах, в школу, конечно, не хотят. Все говорят: «Понимаете, надо семью заводить — не выжить». Что делает географический факультет именно с точки зрения расширения образования, а не перехода в «классику»? Во-первых, географический факультет дает право выбора языка: они могут выбирать географию на английском, географию на французском. Возникают отдельные группы с третьего курса: география плюс биология, география плюс физика. Плюс спецкурсы. Я говорю: «Ребята, неизвестно, как сложится ваша судьба, но вы всегда сможете вести спецкурс по географии, уйти в профильное обучение, ввести углубленный курс». И на это студенты откликаются. Вот для меня все эти инициативы связаны как раз не с тем, чтобы дублировать классический университет, а с тем, чтобы начинать разрабатывать линию открытого образования, про которую мы десять лет говорим — Московский институт повышения квалификации сейчас так даже и называется. Это пока метафора такая: «открытое образование». Ставка на открытое образование заключается в том, что мы не размываем профессию педагогическую, но понимаем, что место ее сегодня не только в школе. Они пойдут работать педагогами, но не обязательно в школу. А чтобы они шли именно в школу, государство должно создавать определенные преимущества. Может быть, хотя бы на уровне Санкт-Петербурга и Москвы развернуть эксперимент: выпускники педвузов освобождаются от армии на время работы в школе. Нужно делать какие-то конкретные шаги, если мы хотим, чтобы молодежь хотела идти работать в школу.

**Фрумин.** Непонятно, зачем вы мучаете ребят, которые пойдут в турфирму, вашей педагогикой.

**Ковалева.** А я вам скажу. Потому что они, даже работая в турфирме, начинают такую линию разрабатывать, как образовательный туризм. Это опять линия образования.

**Фрумин.** Эта логика напоминает мне историю про одну учительницу. Мальчик, который хотел стать водителем, спросил у нее: «А зачем мне химию учить?» Ответ был прост: «Тебе будут бензин наливать некачественный на заправке, и ты сможешь понять, чем он отличается от хорошего». Пожалуйста, Александр Наумович.

**Тубельский.** Коллеги, отвечая на вопрос, который обострил Виктор Александрович, я скажу: сегодняшнее педагогическое образование абсолютно неадекватно тому, каким должен быть учитель современной школы. Другой вопрос — почему так происходит. Не вдаюсь в вопросы финансирования труда преподавателей. Всем понятно, что чем больше денег, тем лучше, а если совсем мало, то профессор будет бегать по пяти институтам и читать везде лекции.

Но есть объективные причины. Одна из них в том, что молодой человек, как правило, процентов на 90 не интересуется людьми, и детьми в частности, он заинтересован самим собой. Это особенность молодости. Поэтому люди, которым интересны дети как таковые — их рост, их развитие, — смотрят в сторону психологии, хотят



быть психотерапевтами, психологами-консультантами, проводить тренинги и т. п. Остальным студентам, как правило, сами дети, которые сидят в классах, не интересны.

Так что же тогда делать с педагогическим образованием?

Если бы оно было престижным в стране и среди молодежи, я бы сказал: походи-ка поработай сначала — инженером, менеджером в фирме, кем хочешь, вдруг интерес к человеку и его развитию обнаружишь. Такое часто бывает.

В нашей школе, допустим, больше трети людей не педагогические профессионалы: этот бывший художник, этот музыкант, этот инженер и т.д. Они интереснейшие люди, они не заморочены никакой педагогикой-методикой, у них вырос интерес к ребенку. И в инновационной школе они действительно очень хорошо могут делать свое дело. И дальше можно в самой школе повышать их педагогическую квалификацию. Но сегодня уже таких людей в школу не привлечешь, они нашли себя и получают хорошие деньги — не сравнить с учительской зарплатой. Поэтому мы вынуждены звать молодежь.

Очевидно, что как в советское время, так и сейчас по мере взросления студента в педвузе интерес к профессии учителя теряется. Как и прежде, 80% первокурсников хотят быть учителями; но к четвертому курсу уже не хотят. И дело не только в зарплате. Дело в самом стиле педагогического вуза.

Во-первых (это всем известно, все учились), специальные кафедры, конечно, пересиливают кафедры педагогики по масштабу, по мощи, по квалификации преподавателей. Они возбуждают интерес к науке, но вовсе не к школьному делу. Поэтому чем больше человек учится в педвузе, тем меньше он хочет быть учителем.

Во-вторых, само преподавание педагогических предметов. Это же просто невозможно, коллеги. По классической схеме, как мы читаем лекцию по высшей математике, так же читается лекция и по педагогике. Так же проводятся семинарские занятия, практические работы и т.д. Конечно, в ходу «новаторство», используется интерактивность! Вот ко мне недавно пришел выпускник школы, первокурсник педуниверситета, и сказал: «Нам сегодня читают курс по истории педагогики. И дали задание: “К следующему занятию приготовьте сценку на тему педагогики в Древней Греции”». Ну что тут скажешь? И этих глупостей полно.

Мне представляется, что в педагогическом вузе надо произвести изменение самого процесса подготовки учителя, менять стандарты, убирать все, что затуманивает голову и ничего не дает. Так, в нашей стране, по моим подсчетам, человек пять-шесть, которые могут действительно преподавать философию образования. Сегодня в соответствии со стандартом ее беззастенчиво читают все кому не лень во всех педвузах. Просто пересказывают общую марксистско-ленинскую философию, но приводят примеры из области образования. Но дело даже не в предмете, дело в образовательном процессе педагогического вуза, который должен быть адекватен образовательному процессу в школе, причем современному.





Кто такой сегодня учитель? Это, во-первых, координатор познавательной деятельности ребят, а не их работ по математике. И, во-вторых, это мастер, который умеет влиять на социализацию ребят и на становление их индивидуальности. Для сегодняшнего мира нужны такие люди, которые это умеют делать. Где таких координаторов готовят? Кто сегодня это делает? Никто. Поэтому процесс надо менять. Два года назад наша Ассоциация демократических школ подготовила модули спецкурсов для педагогических институтов «Координатор создания в школе толерантного уклада жизни». Их можно на разных факультетах проводить, годятся и для институтов усовершенствования. Они для того, чтобы человек мог не только предмет преподавать, а организовать работу школы, коллектива, детей для этого дела. Кто-нибудь, кроме тех университетов, в которых мы проводили этот опыт (Тульский и Владимирский) заинтересовался этим модулем? Никто. Все ссылаются на то, что огромный учебный план по стандарту, остается малый процент для вузовского компонента.

Я знал только один педагогический университет в стране в 1960-е годы, это Костромской педагогический институт, где был декан факультета С.М. Миценгендлер, который организовал жизнь факультета и студентов как жизнь коммунарского сообщества (тогда это было принято и правильно). Конечно, эти люди вышли подготовленные, они понимали, что значит организация детской жизни, они знали, как это делать, потому что сами жили такой жизнью, они понимали, что такое социальная активность, потому что они ее проявляли. Потом это дело прикрыли по идеологическим мотивам, а декана обвинили в финансовых нарушениях.

Вот это главная моя идея: можно сократить количество педвузов, но оставить те педвузы, которые готовят настоящих педагогов, способны обеспечить подготовку учителей при соответствующем укладе, в мастерских — как в театральных вузах.

В этой связи не обойтись без школ, без учителей, без школьных директоров.

Я живу в Москве всю жизнь, кандидат наук уже 30 лет, но хоть бы кто-нибудь когда-нибудь меня в педуниверситет пригласил провести пропедевтический курс, увлечь своей профессией. Вместо этого приходят ребята, студенты-выпускники, и спрашивают: «Как отвечать на вопрос госэкзамена: система школы самоопределения Тубельского?» Я говорю: спроси у своего преподавателя.

И последнее. Мы в свое время, сразу после перестройки, когда все можно было, набрали в своей школе курс педагогов, соединили с институтом, они ходили туда слушать некоторые спецпредметы. А все, что связано с учительством, они изучали в системе педагогических мастерских у лучших учителей. Мы отработали один из вариантов такого педагогического вуза — это вариант педагогических мастерских. Вышли прекрасные педагоги, ориентированные на собственное развитие и на развитие детей. Практика, которую сегодня проходят, — это совершенно бесполезное дело.



Мы конечно же должны выходить из такой ситуации, когда приходит девочка после окончания педвуза, а мой научный сотрудник говорит: «Так ее же реанимировать надо целый год после педвуза». И реанимирует. И это действительно так, это делают в тех школах, которые действительно заинтересованы в движении и развитии.

**Пищулин.** Александр Наумович, у нас годовая практика на пятом курсе. Причем студенты, как правило, начинают чуть ли не с первого курса в той же школе, потом целый год проходят практику, после этого только диплом получают. Вот у меня вопрос: зачем же его реанимировать, если, по сути, этот выпускник сидит в школе все пять лет?

**Тубельский.** Если проанализировать, что он там делает, в этой школе, что называется практикой, надо будет реанимировать. И это не дело школы, а дело педвуза. Потому что когда он приходит со своей программой практики, пишет конспекты уроков, в них надо записать, что говорит учитель: предвидеть «ожидаемый ответ ученика» и прочие глупости.

**Жилина.** Мы убедились, что проблема педагогических вузов — это частная проблема внутри проблемы целостного педагогического образования. Если говорить о позиции отраслевого профсоюза, она состоит в том, что педагогическое образование как явление, как действительно нужную вещь нужно сохранять. По содержанию, по способам организации обсуждать можно, тем более что оно очень неоднородно (все мы понимаем, что есть и педколледжи, и педвузы, и готовим мы и учителей, и воспитателей в детские сады, и преподавателей ПТУ — всех работников педагогического труда). Вопрос в другом: каким будет то правовое поле, в рамках которого будет осуществляться педагогическое образование?

К примеру, сейчас руководством отрасли обсуждаются возможные направления бакалавриата, и если среди этих направлений не окажется педагогического (психолого-педагогического, социально направленного), то получится, что о непрерывном, о специальном педагогическом образовании, пусть как о варианте, мы говорить не сможем. Конечно, мы не имеем в виду, что все, кто закончил педагогический бакалавриат, пойдут в школу, и что мы не пустим в школу тех, кто его не закончил, но как вариант, как возможность это должно существовать.

Дальше. Сегодня много раз возникал вопрос о повышении квалификации учителей. Нам Наталия Геннадьевна Калининкова сказала, что, допустим, педвузы не претендуют на контингент институтов повышения квалификации. Есть другие примеры: в Оренбургской области в этом году Институт повышения квалификации учителей едва не прекратил работу как самостоятельное учреждение. Ситуацию заморозили до конца финансового года. А что будет с ними дальше — неизвестно, потому что именно педвуз забирает то здание, которое принадлежало Институту повышения квалификации.

**Из зала.** Но дело же не в здании.



**Жилина.** Там дело много в чем, но вопрос ведь в том, что повышение квалификации — это еще и право каждого педагогического работника. Этот аспект упускать нельзя, люди работают, у них должна быть возможность повышать квалификацию. В той же Самарской области в апреле прошлого года у нас было сплошное обследование школ города Кинеля и Кинельского района. Это тот самый регион, где люди якобы пользуются ваучерами для повышения квалификации. Так вот, по данным этого обследования, 50% учителей, охваченных системой ваучеров, не повышали квалификацию в течение последних пяти лет. Пятьдесят процентов!

**Из зала.** Куда же они дели свои ваучеры?

**Жилина.** Это не ко мне вопрос. Окончательный тезис звучит так: давайте думать не только про содержание, не только про методы педагогического образования, не только про то, что мы хотим, но и про правовое поле, в котором мы существуем, и про то, что мы многое потеряли в этом смысле и это нужно сейчас возвращать и отстаивать либо на федеральном уровне, либо по крайней мере на региональном.

**Волков.** С точки зрения завуча или директора школы вопрос о том, кто лучше: выпускник университета или выпускник педвуза, — бессмысленный вопрос. И тот, и другой могут быть как пригодны для работы в школе, так и непригодны. И дело здесь не в вузе, откуда они пришли. Дело в их личности: они созданы для педагогической работы или нет.

Другое дело, что образование формирует определенные ожидания от пришедшего на работу молодого специалиста, а значит, и подсказывает стратегию работы с ним в школе (с точки зрения тех людей, кто его будет «обучать учить» на практике, — завуча, заведующего методобъединением, опытного старшего коллеги и т.д.). От выпускника университета ожидаешь более глубоких, фундаментальных знаний, хорошего знакомства с предметом — как правило, они сочетаются с небольшой осведомленностью в психологических, возрастных особенностях детей, в способах построения урока. Выпускник педвуза больше знаком с практической стороной дела, у него было больше возможностей попробовать преподавать уже во время учебы — но он «зашорен» мало приложимой к жизни институтской методикой, к тому же и осведомленность в самом предмете часто хромает.

Получается так, что настоящее педагогическое образование (не тех, кто поступил в университет или педвуз, зная, что в школу никогда не пойдет, а тех, кто выбрал профессию учителя сознательно и уже пришел работать) осуществляется именно в школе. Нельзя забывать, что кадры в школу поступают из разных «источников». Помимо выпускников вузов, о которых уже шла речь, учителями становятся мамы детей, пришедших в школу учиться, работники вузов и научно-исследовательских институтов, люди, долгое время не преподававшие и решившие вернуться к педагогической деятельности, и так далее. Всем им приходится получать «доводку» разной



степени сложности непосредственно «на поле битвы», то есть уже в школе. А вуз — это скорее профориентация и создание первоначальной базы; в вузе происходит «дозревание» молодого человека, обретение им каких-то жизненных, мировоззренческих позиций, а не определение себя в профессии. Выстроить сейчас нормальную профподготовку в педвузе, откуда только около 20% выпускников идут в школу, невозможно: какой смысл читать педагогику, психологию, методику людям, которым она не нужна? Такие занятия на соответствующем уровне и идут. А вот в зоне школы мы сталкиваемся с необходимостью этих знаний — и человек должен иметь возможность их получить.

Передо мной, завучем, должен быть спектр, рынок тех возможностей для получения квалификации, которые я могу предложить своим учителям, уже выбравшим профессию, «замотивированным». И это должен быть не один монополист — институт усовершенствования учителей, где в большинстве своем такие же замшелые методисты, как при советской власти. Надо, чтобы эти центры повышения квалификации были и при всех педвузах и мы могли заранее увидеть их программы, могли увидеть имена, которые стоят за этими программами, к кому мы пойдем учиться. Надо, чтобы эти центры можно было открывать при тех же ведущих школах — я с удовольствием отправил бы своих учителей в ряд московских школ, потому что там работают сильнейшие предметники, которые научат лучше, чем любые методисты, да еще и во время реальных уроков. И наша школа такой центр тоже могла бы организовать. Педагогическая традиция только так и передается: именно на местах, среди учителей, сохраняющих преемственность. Таким педагогам нужно дать возможность зарабатывать, организуя вокруг себя курсы повышения мастерства, делаясь опытом.

**Фрумин.** Я хотел отметить, что и вы, и Александр Наумович, и Владимир Игоревич говорили о том, что надо перестать фокусироваться на первой ступени педагогического образования. Возможно, ее роль, которая была исключительной на этапе массовой подготовки учителей немассового в целом высшего образования, должна быть пересмотрена и большую роль начинают играть (правильно ли я понял?) всевозможные формы фактически профессиональной доводки учителя. Может быть, директор гимназии тоже выскажется?

**Ромашина.** Я хочу сказать, что мне очень грустно слушать многие слова, грустно и тяжело, потому что я, как работающий учитель и директор, понимаю, что педагоги, которые приходят сегодня в школу, становятся хуже и хуже с каждым годом. Был такой случай: ребенок решает задачу, а студент-практикант эту задачу решить не может. Вы понимаете? И получается так, что я своему бывшему родному преподавателю говорю: «Слушай, ну дай мне лучших». Но это лучшие из худших, потому что все остальные получились худшие. Социализация, педагогика общения настолько ухудшились, что сейчас очень трудно отобрать ту молодежь, которую мы пытаемся



отобрать, и всегда мы берем в школу кого-то, кого уже видели на педагогической практике. По поводу педвуза и по поводу педагогики у меня давно сложилось мнение, что педагогика сегодня недалеко ушла от коммунистического воспитания. Мое глубокое убеждение: на педагогику давно надо объявлять мораторий и разрабатывать идеи, мастерские, классы — что угодно, что нужно преподавать, — а не преподавать ахинею, которой нельзя воспользоваться, а которая только оттолкнет молодого человека от школы. Это первое.

Второе — у меня есть мечта, она давнишняя, осуществить ее можно только с помощью социально-экономических мер. Если мы думаем о будущем нашей страны, если мы здесь живем, если мы никуда не уехали, если мы хотим, чтобы она стала лучше, нам нужно думать о том, что в образование должны приходиться лучшие, что лучшие люди должны поступать в педвузы и лучшие выпускники педвузов должны идти в школы. И только тогда будет определенный сдвиг. Перед тем как прийти сюда, я собрала статистику педагогического состава нашей гимназии. У нас 67 учителей, 11 закончили МГУ, 15 — разные технические и прочие университеты, все остальные закончили педуниверситеты и пединституты. Я стала смотреть, кто есть кто. Но есть всякие. У меня четыре заслуженных учителя. Двое из МГУ, двое из МПГУ. Учитель все-таки — это какие-то внутренние силы. Ведь приходит иногда маленькая девочка субтильная, которая заходит в класс, сверкнет глазами — и все в порядке. А иногда приходит такой боец — и ничего сделать не может. Заходишь — класс неуправляемый. К сожалению, очень немногие мои выпускники идут в педвузы, потому что мы хорошо учим и 40% у нас поступает в МГУ. Это много. Остальные поступают в физтех, РГГУ и т.д. Очень жаль. Я на последнем звонке всегда говорю: «Вернетесь». И действительно, заканчивают МГУ и возвращаются, потому что им дорога эта школа и они хотят, чтобы это все продолжалось.

Теперь два слова о повышении квалификации. В Москве разнообразие повышения квалификации — огромное. Но тем не менее вузы халявят. Вот я лично, как директор, ходила в Финансовую академию. Халявят. Деньги получили, а из двенадцати лекций на двух можно было услышать что-то действительно инновационное. На хорошие курсы попасть трудно, даже в МИОО это не скрывают. Видимо, запросы школы пока еще недостаточно осмыслены.

**Плюснин.** Я хотел бы кратко сформулировать четыре тезиса, касающихся периферии обсуждаемой проблемы. Это ограничения, риски и требования к современным педагогическим кадрам, то есть институционально-кадровая проблема.

*Первый тезис.* Школа — это все-таки институт воспроизводства, а не производства. Потому что экономические категории здесь не могут быть определяющими. Как и экономические ориентиры. Исходя из перспектив социального воспроизводства, мы должны признать, что сейчас сложились два базовых ограничения, которых не было и в помине еще полвека назад. Первое ограничение связано с дальними стратегическими целями развития страны. Нынешняя



демографическая и политическая ситуация и ожидаемые перспективы ее развития требуют, чтобы все молодое население страны имело высшее профессиональное образование. Это уже не роскошь, а необходимость. Неквалифицированную работу уже есть кому у нас выполнять. Скоро советские граждане, нынешние мигранты, составят половину трудоспособного населения России. Следовательно, коренное население должно сплошь получать высшее профессиональное образование. Второе ограничение обусловлено скоростью технологического обновления в современном мире. Оно сейчас происходит каждые 8—9 лет или даже чаще. А время на подготовку специалиста по-прежнему составляет 13—15 лет (точнее, скажем, за 50 лет оно даже увеличилось). Это два противоположно направленных временных процесса. Но ясно, что образование должно подстраиваться под требования экономики, а не наоборот. Эти ограничения и определяют в целом стратегию подготовки педагогических кадров. Соответственно они задают вполне определенные требования к педкадрам.

*Второй тезис.* Назову важнейшие, как мне кажется, требования к педагогическим кадрам. В идеале. Во-первых, они должны получать универсальную, а не узкопрофессиональную подготовку. Кто учится на сапожника или программиста, тот не должен идти в педагоги. Во-вторых, — и это требование в известной мере противоположно первому — это должен быть технологичный и эффективный специалист. То есть он должен получить хотя бы элементарные, но практические навыки в деле, которому станет учить в школе. В-третьих, он должен иметь высокую мотивацию на достижение результата своей деятельности. Вот здесь, мне кажется, и возможно применение экономических методов воздействия. Как в случае репетиторов, дающих абитуриенту гарантию поступления в вуз и рискующих при этом репутацией, а иногда и гонораром. В-четвертых (возможно, это «странное» требование), педагог должен быть обучен сбалансированному профессиональному поведению, где главными составляющими являются способность быть капралом и художником одновременно. Должен уметь научить и уметь натаскать. Чтобы ученик умел не только творить, но и в строю стоять. Точнее, учитель должен уметь и каждому ученику индивидуально «поставить руку», и всех выстроить в шеренгу, чтобы умели строем ходить.

*Третий тезис.* Все эти требования невозможно применить к нынешнему преподавательскому корпусу. Вот три, по моему мнению, главные проблемы (помимо финансовой).

Первая проблема. Мы хорошо знаем из социологических исследований образования, что четыре-пять последних десятилетий в нашей стране происходило снижение качества педагогических кадров. Причем не только на выходе, но и — что важно — на входе. Происходил «естественный социальный отбор» в профессиональной группе учителей. Типичное явление: модные отрасли всегда привлекают массы, и в конце имеем полную деградацию качества. Это как с пурпурным цветом одежды, ранее доступным только царям.



То же имеем и с инженерным корпусом. Но в случае с учителями процесс был усилен изнутри: происходило воспроизводство за счет учительских династий. В современных же условиях, по-моему, профдинастийность вредна так же, как она была полезна в Средние века. Так или иначе, но качество педкадров уже на входе, на первом курсе педвуза, с каждым десятилетием становилось объективно хуже. По-видимому, не только интеллектуально, что зафиксировано объективно. Но моральный аспект труднее зафиксировать. Сейчас интеллектуально-психологический и профессиональный потенциал среднего учителя существенно ниже его коллеги в середине XX века.

Вторая проблема. Налицо тотальная смена ценностных установок учительского корпуса. Утилитарные аттитюды стали преобладать над этическими, а уж тем более над эстетическими. Причины есть очевидные, поверхностные — это и сверхурочная работа, и невыполнимый объем задач, и зарплата. Но, верно, есть и глубинные, связанные с процессами в обществе. Один из них — падение общественного статуса учителя. Оно шло параллельно с падением статуса инженера. Объяснения тоже можно найти.

Третья проблема. Это сдвиг мотиваций. Учитель перестал работать на результат. Он стал наемным, бурлаком, которому всего важнее лямку ослабить, но при этом кусок хлеба к ужину все-таки получить. Как следствие — слабое усвоение технологий, отсутствие умений. Отсутствие времени на приобретение умений.

Наконец, *четвертый тезис*. Что же делать, если качество кадров не соответствует требованиям времени? Как обычно, возможны альтернативы. Первая проста, но привлекательна: «до основания, а затем...». Мне лично она импонирует больше всего. И мы знаем примеры такого болезненного разрушения обветшавшего социального института до основания, до корней, и строительства нового с листа, по новому плану. По плану, который будет соответствовать требованиям ближайшего полувека. Как сделать — не знаю. Уволить и снова нанять всех скопом? Возможно, если на новых условиях. Привлекательных, а не таких, которые выведут детей на школьные дворы и улицы. Однако для такой альтернативы мы должны создать экстремальные условия, а лучше — попасть в них.

Есть и другой путь, не менее радикальный, но реализуемый. В противоположность тому примеру, что приводил г-н Болотов, я не считаю, что ученые — сплошь плохие педагоги. При оптимальной концентрации они могут быть очень хороши. В тех же академических городках, где эти ученые заняты репетиторством. У нас сколько школ? Около 26—30 тысяч? Если в среднем на каждую по 30—50 педагогов — миллион-полтора нужных преподавателей имеем. Сколько у нас в науке работало? Те же самые 1 миллион 450 тысяч. Ученые и квалифицированный вспомогательный персонал. До трети уже ушло. И сейчас надо еще четверть сократить. Да плюс естественный процесс старения — до трети всех ученых уже давно пенсионеры. Вот вам уже полмиллиона-миллион кадров, способных учить



наукам на основе собственного опыта. Они и могут заместить неспособных. А очевидно неспособных быть учителями у нас сейчас те же полмиллиона-миллион на страну. Возможно, странными покажутся такие предложения. Но создайте институциональные условия — и через короткое время произойдет замена кадров. Как когда-то, когда из ничего — но по нужде — были созданы, к примеру, кадровые и дееспособные Красная и Белая армии.

**Фрумин.** Разрешите напоследок сказать два слова. Честно говоря, меня удивило то, что мы никак не апеллируем к опыту других стран, которые сталкиваются с этими же проблемами. Мы столкнулись не с уникальной ситуацией. Года три назад в Лондоне был колоссальный скандал по поводу нехватки учителей, и туда, кстати, уехало около сотни учителей из России работать. После этого руководством Лондона, а не Великобритании было принято решение о резком увеличении надбавок молодым учителям, о решении их жилищного вопроса (они не могли себе позволить дорогую жилплощадь), и ситуация несколько изменилась. Я разговаривал как раз тогда с заместителем главы администрации премьер-министра Блэра, который был до этого заместителем министра образования, а когда-то работал в учительском профсоюзе. Он сказал: «Мы сделали все что могли, но поняли, что никогда учитель не будет получать столько, сколько врач, потому что врачей меньше».

Развитые страны стали ощущать огромный недостаток квалифицированных учителей, происходит их старение, снижение образовательного уровня. Об этом говорится в последнем исследовании, проведенном Организацией экономического сотрудничества и развития. Оно называлось «Привлечение и удержание лучших учителей». И вывод, к сожалению, очень печальный: увеличение сроков и объемов массового обучения приводит неминуемо к превращению учительства в массовую профессиональную группу. Даже в тех странах, где доля ВВП, идущая в образование, достигает 6% (в России — 3,4%), учителя не являются высокооплачиваемой группой.

Какие они пытаются находить решения? Во-первых, на Западе существенно увеличивают роль непрерывного образования, о котором мы сегодня уже говорили. Потому что оказывается, что не только в двадцать лет происходит профессиональное самоопределение — в современном мире оно происходит существенно чаще. И часто люди, которые решили базовые задачи своего существования (имеют жилье, например, у них дети появились), готовы сменить профессию и идти в сферу образования. И для этих людей разрабатываются программы переподготовки, конечно, не 72-часовые и не полугодовые.

Второе, о чем они говорят, — это попытка выстроить учительскую карьеру. Потому что учительская карьера осталась одной из самых немобильных сегодня. Если ты учитель физики, ты на всю жизнь учитель физики. Ты можешь пойти завучем, директором — административный рост. Но если ты ассистент в вузе по физике, то ты





---

можешь стать доцентом, профессором, ты можешь получать гранты, иметь свой коллектив и т.д. И поэтому они очень серьезно ставят вопрос о внутренней дифференциации среди учителей. Ни наша система педагогического образования, ни наша система организации учительства на это не ориентирована. У нас учитель высшей категории отличается в зарплате от учителя начинающего весьма и весьма незначительно. И мне кажется, что при всей важности решения социально-экономических проблем надо понимать, что, даже если Россия доведет долю ВВП на образование до самого высокого показателя, мы не выведем зарплату учителей (в рамках нынешней системы оплаты) на действительно привлекательный уровень. Поэтому нужны новые институциональные решения. И замечательно, что о них сегодня рассказывали коллеги. Надеюсь, что дискуссия, которую мы сегодня провели, будет полезна для всех, кто интересуется проблемами педагогического образования и обеспечения кадрами учительства. Может быть, она заставит и вузы, и руководство отрасли подумать над какими-то нестандартными решениями.

Большое спасибо всем.