

УДК 378.147:001.895

ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

А. М. Гальмак

доктор физико-математических наук

Могилевский государственный университет продовольствия

О. А. Шендрикова

старший преподаватель

Могилевский государственный университет продовольствия

И. В. Юрченко

старший преподаватель

Могилевский государственный университет продовольствия

В статье авторы анализируют складывающуюся в сфере образования ситуацию, связанную с изменениями, вызванными проникновением в учебный процесс сомнительных новаций, неоднозначно воспринимаемых педагогической общественностью. Основное внимание уделяется лекциям, портфолио и педагогическим технологиям, в частности кейс-технологиям.

Ключевые слова: сфера образования, учебный процесс, лекция, портфолио, педагогические технологии.

Введение

Борьба старого и нового во всех сферах человеческой деятельности была всегда, продолжается сегодня и не исчезнет до тех пор, пока будет существовать наша цивилизация. Без соперничества традиций и новаций невозможно вообще никакое развитие. Это противоборство непрерывно изменяет окружающий нас мир и формирует его постоянно обновляющийся облик.

Сказанное актуально и для сферы образования, постоянно подвергающейся атакам реформаторов и бюрократических структур, предлагающих всевозможные прогрессивные, как они считают, новации, многие из которых на деле оказываются новациями ради новаций и ввиду их непродуманности, приводят к печальным для общества последствиям. Для обоснования своих претензий на вмешательство в образовательный процесс реформаторы пользуются самыми разными приемами. В последние годы они чаще всего спекулировали на теме информационных технологий, а в самое последнее время в качестве тарана для проталкивания своих, как правило, не прошедших проверку практикой новаторских идей используют к месту и не к месту “цифровую” лексику.

Новомодные тенденции и, как принято сейчас выражаться, современные тренды повлияли и на преподавание изучаемых в школах и университетах дисциплин. В вузах влиянию подверглись и лекции, и практические и семинарские занятия, и лабораторные работы. Происходящие изменения, не всегда в лучшую сторону, нередко бывают ничем не мотивированными и иногда настолько кардинальными, что новаторская лекция может быть чем угодно и называться как угодно, но толь-

© Гальмак А. М., 2019

© Шендрикова О. А., 2019

© Юрченко И. В., 2019

ко не лекцией. С лабораторными работами складывается вообще парадоксальная ситуация: лабораторные работы, которые в соответствии с их названием должны проводиться в реальных лабораториях и на реальных установках, подменяются так называемыми виртуальными лабораторными работами, выполнять которые можно, не выходя из дома.

В статье авторы анализируют складывающуюся в сфере образования ситуацию, связанную с изменениями, вызванными проникновением в учебный процесс сомнительных новаций, неоднозначно воспринимаемых педагогической общественностью.

Основная часть

Лекция (от лат. *lectio* – чтение) с момента возникновения первых университетов и до настоящего времени была и остается основной формой занятий и ведущей формой организации учебного процесса в высших учебных заведениях. Предпринимавшиеся неоднократно попытки противников лекционной формы подачи знаний принизить роль лекции и даже устранить ее из учебного процесса, как правило, оказывались безуспешными. И в наши дни лекция по-прежнему занимает центральное положение в вузовском учебном процессе.

Из года в год пополняется список бумажных и электронных публикаций, посвященных полностью или частично лекционной тематике. По-видимому, их авторы самоуверенно полагают, что, следуя предлагаемым ими советам и рекомендациям, можно стать отличным лектором. К счастью, выдающиеся лекторы, вызывающие восхищение у студентов и служащие примером для своих коллег, подобного рода публикации, как правило, не читают. Иначе они с удивлением обнаружили бы, что лекторы они – никудышные, так как их лекции по многим параметрам не соответствуют требованиям, содержащимся в этих публикациях. Штудирование опусов педагогов-теоретиков не является обязательным условием для превращения любого преподавателя в хорошего, а тем более в отличного лектора. Мы считаем [1], что педагогом, и в частности хорошим лектором, «преподавателя делает, прежде всего, преподавательская деятельность, то есть педагогическая практика, а также подражание своим учителям и преподавателям, общение с коллегами и знакомство с биографиями великих ученых и воспоминаниями их учеников».

Характерной особенностью современных публикаций по лекционной тематике является то, что значительная часть информации, которая в них содержится, общеизвестна и не является новой даже для начинающих лекторов. Оказывается:

лекция – многогранное явление;

лекция – вид прямой коммуникации между лектором и студентом;

лекция – логически стройное систематизированное изложение учебного материала в последовательной, ясной, доступной форме;

лекция – устное систематическое и последовательное изложение материала по какой-либо проблеме, методу, теме.

А что нового в следующем удивительном «открытии»: лекция состоит из вступления (введения), изложения содержания (основная часть) и заключения. Кроме того, подготовка к лекции предполагает сбор материала, составление плана лекции, подбор примеров и иллюстраций, подготовку текста (конспекта) лекции, расчет времени, продумывание записей на доске и т. п.

Еще одна особенность, характеризующая публикации, посвященные лекционной тематике, выражается в том, что они грешат чрезмерным теоретизированием. Складывается впечатление, что их авторы претендуют на роль создателей нового научного направления и соответствующей ему новой учебной дисциплины под общим названием “Лекциология” или “Лекциоведение”. С этой целью для создания видимости научности и новизны основные понятия, используемые для описания всего того, что связано с подготовкой и чтением лекции, подвергаются чрезмерному дроблению на очень мелкие фрагменты, в результате чего возникает потребность во введении большого числа новых понятий. Новые понятия могут вводиться и вне связи с уже существующими понятиями. Естественно, что для каждого нового понятия изобретается соответствующее определение, которое часто сопровождается пространными разъяснениями, призванными убедить сомневающийся в обоснованности его введения.

Всегда с появлением большого числа новых объектов возникает задача их классификации. Классифицируются прежде всего сами лекции (по виду, по характеру изложения, по стилю). Вот неполный перечень видов лекций: *вводные, установочные, тематические, текущие, обзорные, заключительные, обобщающие, ориентирующие, классические (традиционные), монографические, учебные, агитационные, пропагандистские, академические, научно-популярные, информационные, компьютерные, описательные, объяснительные, проблемные, эмоциональные, контекстные, лекция с применением техники обратной связи, лекция-исследование, лекция-консультация, лекция-дискуссия, лекция вдвоем (бинарная лекция), лекция-презентация, лекция-визуализация, лекция-аудивизуализация, лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция с заранее запланированными ошибками (лекция-провокация), лекция-беседа, лекция-внушение, лекция-убеждение, лекция-пресс-конференция.*

В приведенной классификации лекций есть одно упущение, допущенное ее составителями. Они “проморгали” такую новацию, как лекция-брифинг. Если есть лекция-пресс-конференция, то почему не быть и лекции-брифингу как укороченному ее варианту, так как брифинг – это *краткая пресс-конференция, посвященная одному вопросу.*

Если бы изобретатели лекции-пресс-конференции не поленились заглянуть в словарь иностранных слов, то обнаружили бы, что пресс-конференция – это встреча политических, общественных, научных деятелей с представителями печати, радио, телевидения для беседы по вопросам, представляющим большой общественный интерес [2]. Тот, кому такое определение покажется устаревшим и неполным, может обратиться к Википедии, согласно которой, пресс-конференция – это *мероприятие для СМИ, проводимое в случаях, когда есть общественно значимая новость или любой другой повод; и организация или отдельная личность, непосредственно связанная с этой новостью или поводом, желают дать свои комментарии по этому вопросу.*

Сказанное означает, что не бывает пресс-конференций без представителей прессы, задающих вопросы. Именно участие прессы в мероприятии позволяет называть его пресс-конференцией. Поэтому, только тогда лекция может называться лекцией-пресс-конференцией, когда ее тема будет представлять большой общественный интерес, и на ней будут присутствовать пишущие и снимающие журналисты, которые, как это у них принято, будут сражаться за право задавать интересующие их вопросы. Непонятно, правда, причем здесь

студенты. И, кроме того, много ли найдется тем в курсах естественнонаучных и технических дисциплин, которые представляют большой общественный интерес.

Вполне возможно, что оказавшись на лекции по теме “Ременные передачи” из курса “Детали машин”, жаждающие сенсаций журналисты набросятся на недоумевающего лектора с вопросами об общественной значимости ремня и целесообразности сохранения в наше время его воспитательной функции при передаче знаний подрастающему поколению, как это было в прежние времена, а кое-где практикуется и сегодня.

Кстати, о функциях. Классифицируются не только сами лекции, но и все, что с ними связано, в том числе и функции, которые, по мнению специалистов по “теории чтения лекций”, выполняет современная лекция. Перечислим некоторые из них: *познавательная, информационная, мотивационная, мировоззренческая, методологическая, логико-методологическая, методическая, организующая, организационно-ориентационная, профессионально-воспитывающая, воспитательная, развивающая, оценочная.*

Отсутствие собственных идей и неуемное стремление как-то выделиться на общем фоне и обойти конкурентов вынуждает некоторых теоретиков от педагогики рыскать по областям, далеким от сферы образования, в поисках чего-нибудь новенького с оригинальным иноязычным названием, что можно затем перетасовать в учебный процесс, выдав свою очередную “новацию” за последний писк педагогической моды. Лекция-пресс-конференция – не самый яркий и не самый худший пример проявления подобной тенденции, чего не скажешь о портфолио обучаемого и портфолио обучающего, идею введения которых реформаторы позаимствовали в модельном бизнесе. К счастью, в Беларуси портфолио пока не получили широкого распространения, в отличие от России, где под прикрытием надуманных обоснований они активно пропагандируются и внедряются, становясь существенной частью учебного процесса за счет сокращения часов, предусмотренных на изучение естественнонаучных и специальных дисциплин.

Утверждается, что *идея введения портфолио поддерживается российской педагогической общественностью, так как сегодня в российской образовательной практике растет понимание того, что стандартная процедура экзамена не позволяет оценить индивидуальные возможности и склонности учащихся.* Поэтому введение портфолио для оценки индивидуальных достижений учащихся является одним из направлений обновления традиционной системы оценивания образовательного результата.

Что это за загадочная и таинственная российская педагогическая общественность, если большинство учителей и преподавателей не одобряют и не поддерживают эту новацию. А многие из тех, кто уже вынужден был попробовать ее на вкус, быстро наелись и пополнили ряды откровенных и скрытых противников внедрения в учебный процесс портфолио, так как столкнулись на этом пути с огромными трудностями и неустрашимыми противоречиями. В настоящее время сохранение портфолио в учебном процессе обеспечивает административный ресурс, без которого оно будет отторгнуто как чужеродное тело, искусственно внедренное в сферу образования.

С какой стати стандартная процедура экзамена, которая столетиями позволяла оценивать индивидуальные возможности и склонности учащихся, вдруг оказа-

лась неспособной к этому без подпорки в виде портфолио. Можно предположить, что именно чрезмерное увлечение сомнительными педагогическими псевдо- и квазиновациями и привело к такому положению вещей.

Студенты педагогических вузов вместо того, чтобы учиться, вынуждены значительную часть учебного времени и времени, предусмотренного на самостоятельную работу, вначале посвятить изучению указаний и инструкций по составлению портфолио, а затем составлять его на протяжении всей учебы. Согласно этим инструкциям, в портфолио обучающегося *фиксируются и накапливаются материалы и документы, отражающие его образовательные и творческие достижения, на основе которых оценивается его образовательная деятельность.* Обновлять и пополнять портфолио приходится постоянно и непрерывно. И это при том, что современная молодежь, фактически живя в Интернете, испытывает жесточайший дефицит времени для учебы и самостоятельной работы [3].

В еще более сложном положении уже не первый год находятся учителя и преподаватели, которых завалили бумагами, требуя реакции на них, иногда немедленной, в виде отчетов на бумаге и в электронном виде, не указывая при этом, где взять время для их составления. И в этой ситуации учителя и преподаватели, не забывая о составлении собственного подробнейшего портфолио, должны *направлять и контролировать всю работу обучающихся по ведению портфолио, консультируя, помогая, давая советы и объясняя правила его ведения и заполнения.* Они обязаны также *проверять и тщательно анализировать портфолио всех своих подопечных, отслеживать и оценивать динамику их индивидуального развития и профессионального роста, осуществлять мониторинг формирования общих компетенций, поддерживать образовательную, профессиональную, творческую активность и самостоятельность.* Заниматься этим приходится практически непрерывно, так как в портфолио, как уже отмечалось, постоянно вносятся какие-то изменения.

Отдельно отметим, что обязательным элементом любого портфолио является самооценка того, кто его составляет. Это должно выражаться в том, что *обучающийся (обучающий) систематически отслеживая и анализируя результаты своей деятельности, зафиксированные в портфолио, оценивает свою общественную и учебную (педагогическую) деятельность, свое развитие как обучающегося (педагога) и как личности; отмечает свои недоработки и недостатки и намечает пути их устранения и дальнейшего своего развития.* Все это должно отражаться соответствующими записями в портфолио.

Апологеты портфолио считают, что *портфолио преподавателя позволит перейти от административной системы учета результативности педагогической деятельности к более объективной системе оценивания успешности преподавателя и может стать мотивационной основой деятельности педагога и помочь формированию его личности, а также сориентирует педагога на процесс самооценивания.*

В переводе с птичьего языка на русский это означает, что оценивать успешность преподавателя предлагают по содержимому портфолио, то есть по собранным самим же педагогом бумажкам. Что касается утверждения, что портфолио преподавателя может помочь формированию его личности, то оно совершенно бездоказательно и является чисто умозрительным. Если портфолио что-то и формирует, так это самовлюбленных павлинов, наделенных гипертрафированным нарциссизмом. В этом можно убедиться, загуглив тему “портфолио” и ознакомившись с размещенными в Интернете портфолио конкретных личностей.

Помимо школьников, студентов, учителей и преподавателей, портфолио втягивают в свою орбиту и других действующих лиц, отрывая их от выполнения своих основных обязанностей. Вызвано это тем, что функционирование механизма портфолио контролируется специально созданными для этого структурами в виде экспертных советов, комиссий и групп, которые разрабатывают и утверждают нормативные документы, содержащие требования и нормы, регулирующие процесс создания портфолио. Эти же структуры *разрабатывают варианты ранжирования и сертифицирования материалов и документов, составляющих портфолио, а также устанавливают критерии и параметры для их оценки; устанавливают срок, в течение которого материалы, составляющие портфолио, остаются актуальными; разрабатывают проект итогового документа по портфолио; анализируют и оценивают портфолио педагогов.*

Как видим, инициаторы внедрения портфолио в учебный процесс намерены загрузить всех его участников по горло работой, которая, не решая существующих в образовании реальных проблем, усугубляет их и плодит новые. Например, актуальнейшей проблемой в настоящее время, как мы уже отмечали, является острый дефицит времени, который испытывают участники учебного процесса. Портфолио, не способствуя разрешению этой проблемы, только усугубляет ее.

Несмотря на то, что вред портфолио почти очевиден, а польза сомнительна, складывается впечатление, что в некоторых учебных заведениях тема портфолио становится доминирующей. Такое невозможно там, где понимают, что: учебные заведения – это не модельные агентства, классы, аудитории и учебные лаборатории – это не подиумы; а школьники, учащиеся, студенты, учителя и преподаватели – это не длинноногие анорексички, дефилирующие на этих подиумах, демонстрируя свои прелести.

Основной целью создания любого портфолио, что бы ни говорили по этому поводу сторонники его внедрения в учебный процесс, является самореклама. Если убрать ее из портфолио, то оно превращается в банальное досье, которое его фигурант собирает сам на себя. Как известно, в составлении традиционных досье их фигуранты не участвуют и, чаще всего, не подозревают об их существовании. Если кому-то нравится собирать досье на самого себя, чтобы потом выставить его с целью самопиара на всеобщее обозрение в Интернете, то пусть занимается этим в свободное от учебы и работы время.

Особо стоит отметить одну разновидность “новаций”, имеющих отношение не только к образованию. О них предпочитают не говорить, но они реально существуют. Имеется в виду подмена слов, смыслов и понятий. Сегодня все знают, что усилиями чиновников слово “оптимизация” утратило свой первоначальный традиционный смысл. В их устах оно синонимично слову “сокращение”. Когда предлагают оптимизировать сроки обучения, то в результате происходит сокращение этих сроков. А если заявляют о необходимости оптимизировать преподавательский состав, то жди сокращения штата преподавателей.

Сегодня авторы педагогических новаций и их сторонники в устной речи и публикациях, по непонятным на первый взгляд, особенно для непосвященных, причинам, почти не используют слова “метод” и “методика”, без которых они не могли обходиться ранее. Исчезновение из их лексикона этих слов не было одно-

моментным, оно шло постепенно и на сегодняшний день практически завершено. Все становится понятным и легко объяснимым, если принять во внимание, что чем реже говорили и писали о *методах обучения и методиках преподавания*, тем все чаще разглагольствовали о *педагогических технологиях*. Это означает, что под прикрытием наукообразного словоблудия и ссылок на зарубежные, в основном западные, авторитеты произошла тривиальная подмена: то, что сегодня высокопарно именуют педагогическими технологиями, в подавляющем большинстве случаев являются на самом деле, если придерживаться традиционной терминологии, методами и методиками.

Заглянув в Интернет, можно обнаружить, что система коллективного воспитания А.С. Макаренко, которую он разработал и применял в своей школе-коммуне, сегодня без ведома ее автора переименована в технологию. Вот какие названия можно встретить в Интернете:

- педагогическая технология Макаренко;
- технология Макаренко коллективного воспитания;
- технология воспитания Макаренко;
- воспитательная технология Макаренко;
- образовательная технология Макаренко.

Если бы известная методика интенсивного обучения (ее называют также методом, системой, моделью), носящая имя своего автора В.Ф. Шаталова, была разработана им в наше время, то можно не сомневаться в том, что изначально вместо методики Шаталова мы имели бы технологию Шаталова. Подтверждением сказанному служит то, что этим термином уже всю пользуются некоторые современные последователи В.Ф. Шаталова. Подобная участь постигла и другие авторские методы, методики и системы, которые по воле современных новаторов, не претерпев каких-либо изменений, хотя бы косметических, превратились в технологии, сохранив в своем новом названии имена авторов. Спасибо и на этом.

Переименование педагогических методов и педагогических методик в педагогические технологии можно считать самостоятельной новацией, а при большом желании и педагогической технологией. То же самое можно сказать и о набившей всем оскомину замене ЗУНов (знания, умения, навыки) на пресловутые компетенции, на которых мы останавливаться не будем, так как каждый желающий может обратиться к многочисленным посвященным им публикациям. Все они не содержат убедительных доказательств целесообразности введения компетенций, преимущество которых над ЗУНами также до сих пор не доказано. Одно преимущество, правда, сомнительного свойства, все же можно указать: замена ЗУНов на компетенции позволяет протаскивать в учебный процесс дисциплины, не предполагающие приобретение обучающимися каких-либо умений и навыков, что ранее при ЗУНах было невозможно в принципе, а сегодня в эру компетенций подобное происходит сплошь и рядом. Вот откуда такое обилие плодившихся в последнее время как кролики курсиков и дисциплинок, по которым иногда даже не предусмотрены контрольные точки в виде экзаменов и зачетов. На некоторых кафедрах, затронутых оптимизацией преподавательского состава, это обилие сегодня выходит боком, так как порой бывает некому проводить занятия по многочисленным дисциплинам, закрепленным за кафедрой.

Выше на примере портфолио уже отмечалось, что некоторые спорные педагогические новации скопированы с оригиналов, находящихся в областях, далеких

от сферы образования. Сказанное в полной мере относится и к педагогическим технологиям, прототипами для которых послужили промышленные технологии, используемые в заводских и фабричных цехах. Соответственно школьные классы, вузовские аудитории и учебные лаборатории уподобляются промышленным цехам, в которых с использованием педагогических технологий осуществляется учебный процесс, рассматриваемый как тотально контролируемое и полностью управляемое производство из однотипных заготовок стандартизированных изделий, имеющих гарантированный набор одних и тех же функций. Естественно, что при таком подходе планирование учебного процесса превращается в его проектирование, которое осуществляют уже не учителя и преподаватели, а “инженеры человеческих душ”.

Основой любого массового промышленного производства является конвейер, по этой причине конвейерными являются и многие промышленные технологии. А так как педагогические технологии скопированы с промышленных технологий, то резонно говорить о конвейерных педагогических технологиях, а сам учебный процесс в таком случае можно рассматривать как педагогический конвейер. Аналогия между учебным процессом и промышленным конвейером подмечена давно, не исключено, что вскоре после изобретения конвейера Фордом.

Заметим, что желание сравнивать процесс обучения с чем-то машинным и механическим у теоретиков педагогики в крови и является наследственным. Еще в XVII в. классик и основоположник педагогики нового времени и автор знаменитого произведения “Великая дидактика” Ян Амос Коменский (1592–1670) считал, что процесс обучения при надлежащем искусстве пойдет *“столь же легко, как идут часы, приводимые в движение гириями. И это было бы столь же интересно и приятно, как приятно и интересно созерцание автомата. ... Итак, во имя Всевышнего, приступим к подобному устройству школ, дабы они соответствовали вполне художественно устроенным часам, изящно снабженным различными приспособлениями”*.

Выделенный курсивом текст взят из перевода “Великой дидактики” на русский язык, опубликованного в 1875 г. как приложение к журналу “Наша начальная школа”, разумеется, без “ять” и других упраздненных в 1918 г. букв. Представляя труд Я.А. Коменского, редакция отмечала, что перевод *“... представляет значительные трудности. Язык Коменского весьма оригинален, обилен неожиданными сближениями, сравнениями, множеством своеобразных оборотов, и вообще трудно поддается верной дословной передаче в переводе”*. Поэтому во всех переводах “Великой дидактики” на русский язык имеются разночтения, иногда существенные, несмотря на то, что почти во всех случаях в качестве оригинала использовалось латинское издание 1657 г. Этим объясняется то, что в некоторых переводах приведенных выше слов Я.А. Коменского гири заменены правильно уравновешенными тяжестями, автомат называют самодействующей машиной, заменяют одни слова на другие; например, вместо “интересно” пишут “привлекательно”.

Несмотря на множасьи год от года педагогические технологии, низкий уровень знаний большинства выпускников школ и вузов – неоспоримый факт, который ежегодно фиксирует централизованное тестирование (ЦТ) и подтверждают школьные и в большей степени вузовские педагоги. Общеизвестным фактом является и несоответствие результатов ЦТ оценкам в аттестате о среднем образовании, в котором они значительно завышены. Об этом говорят и пишут многие авторы, отражено это и в наших публикациях [4].

Если продолжить аналогию между учебным процессом и промышленным конвейером, то можно сказать, что ОТК (отдел технического контроля), роль которого в образовании играет ЦТ, фиксирует массовый выпуск бракованных изделий, сходящих со школьного конвейера в виде выпускников с набором параметров, не обладающих значениями, заявленными в паспортах изделий, то есть в аттестатах о среднем образовании. Бракованными можно назвать и многих выпускников вузов, считают руководители организаций, в которые они трудоустраиваются.

В СМИ время от времени появляются сообщения об отзыве с рынка автомобилей той или иной модели из-за допущенных неисправностей при их производстве. Именно так поступают в случае массового брака в промышленности: останавливают производство до выяснения причин брака и отзывают бракованные изделия с рынка для их ремонта или замены. Если быть до конца последовательными, то, имея ввиду аналогию между учебным и производственным процессами, также следует поступать и в образовании. Однако, когда такое было, чтобы бракованных выпускников школ вузы отправляли к их школьным учителям, а бракованных специалистов с дипломами о высшем образовании предприятия возвращали в их родные *alma mater*?

К любым сравнениям и аналогиям, какими бы удачными и красивыми они не казались, следует относиться критически и с большой осторожностью, так как они могут быть некорректными и несостоятельными. Следует также постоянно помнить, что похожесть не есть тождественность. Об этом забывают те, кто, обнаружив какую-то одну общую черту в сравниваемых объектах, на этом не останавливаются и упорно продолжают искать и находить общее там, где его нет. Бездумное следование за оригиналом может привести к нежелательным и непредсказуемым последствиям и в результате завести в тупик.

Для системы образования и промышленного производства общим является, прежде всего, массовость: в первом случае речь идет о массовом обучении, во втором – о массовом производстве. Именно массовость позволила говорить о похожести двух таких далеких друг от друга сфер и сравнивать их между собой. Но массовость не может служить оправданием для перетаскивания всего подряд из производственной сферы в образовательную, сравнивая учебный процесс с конвейером, обзывая методы и методики технологиями и превращая учителей и преподавателей в инженеров и технологов, ограниченных в своих действиях бесчисленными бумагами и инструкциями, сковывающими любую инициативу и лишаящую свободу выбора.

Основную причину, делающую сравнение образования и промышленного производства некорректным, долго искать нет необходимости, она лежит на поверхности. Достаточно посмотреть с чего начинаются и чем заканчиваются учебный и производственный процессы.

Первоклассники (первокурсники), переступающие порог школы (вуза) являются совершенно разными личностями, отличающимися друг от друга не только антропоморфными данными, но и качеством и объемом уже накопленной информации, способностью к запоминанию в зависимости от преобладания того или иного вида памяти, другими способностями, необходимыми для успешной учебы. Это приводит к тому, что школьники и студенты по-разному мыслят, по-разному воспринимают, перерабатывают, понимают и усваивают новую для них информацию, которую они получают, общаясь в классах и аудиториях с учителями и преподавателями, читая учебную литературу и работая самостоятельно дома. По-

этому даже при очень большом желании их нельзя сравнивать с однотипными заготовками, пригодными для конвейерного производства. На конвейер их не поставишь, даже если назовешь его школьным, образовательным или педагогическим.

Оба процесса, и учебный, и производственный, заканчиваются выпуском. В первом случае выпускники школ и вузов получают аттестаты и дипломы, при этом оценки в аттестатах и во вкладышах в диплом могут значительно отличаться для разных выпускников. Во втором случае выпускаются готовые изделия с одинаковыми характеристиками в паспортах, которые прилагаются к каждому изделию. Как видим, у обоих сравниваемых процессов снова нет ничего общего, кроме слова “выпуск”.

Завершая разговор о педагогических технологиях как аналогах промышленных технологий, обратим внимание на один очень интересный момент. Почему-то все педагоги-новаторы дружно прошли мимо промышленных нанотехнологий, никто из них не заинтересовался ими и не разработал хотя бы одну педагогическую нанотехнологию. Это была бы не просто новация, а – суперновация, всем новациям – новация, за которую при грамотно проведенной раскрутке можно и Нобелевскую премию по педагогике отхватить. Сам Альфред Нобель такую номинацию не предусмотрел, но под давлением впечатленной широкой мировой общественности такая номинация, вполне возможно, может быть учреждена. Игнорирование такой заманчивой перспективы, сулящей грандиозные дивиденды и бонусы ее изобретателям, выглядит удивительно и странно.

На каких только полянах не паслись модернизаторы образования, чтобы нащипать идей для своих новаций. Судя по тому, что происходило в образовании в последние десятилетия, самые богатые кормовые базы они нашли в бизнесе и сфере услуг, которые по этой причине стали для них наиболее привлекательными. Именно оттуда в лексикон новаторов и чиновников от образования перекочевали многие термины и понятия, которыми не по своей воле вынуждены теперь пользоваться также учителя и преподаватели.

Сегодня их предлагают называть услугодателями, и они под руководством эффективных менеджеров, оказывается, уже не просто учат студентов, которые превратились в клиентов и потребителей услуг, а оказывают образовательные услуги, выдавая кредиты, подсчитывая очки и составляя рейтинги. При этом используются кейс-технологии, кредитные технологии, технология распределенного сетевого обучения и еще много чего, привнесенного в сферу образования из бизнеса и сферы услуг. Да и сами занятия уже и не занятия вовсе, а тренинги и деловые игры. Из той же бизнес-оперы и экспорт образовательных услуг, система менеджмента качества, риски, акты приемки, а также постоянно проводимые внутренние и внешние аудиты, отвлекающие сотрудников и преподавателей от выполнения своих основных обязанностей.

Заметим, что стремление модернизировать систему образования по чужим лекалам, постоянно подражая чему-то и копируя что-то, дискредитирует всю педагогическую науку, выставляя ее как незрелую, несостоявшуюся и неспособную к саморазвитию, с чем мы категорически не согласны. При этом мы согласны с теми, кто считает, что по указанным причинам способность к саморазвитию во многом утратила именно современная педагогическая наука, вследствие чего она оказалась в кризисе, который негативно сказывается и на деятельности педагогов-практиков.

По поводу кейс-технологий, предназначенных для анализа конкретных ситуаций, следует сказать, что сегодня они являются, пожалуй, одной из любимейших инновационных игрушек чиновников от образования, по чьей инициативе эти технологии даже включают в нормативные документы, предлагая расширить практику их применения, распространив чуть ли не на все дисциплины. И это несмотря на то, что кейс-технологии мало изучены как способ организации обучения и являются одними из многих частных методик, имеющих не очень широкий круг областей, в которых они продемонстрировали свою успешность (бизнес, медицина, право).

К этому следует добавить, что любая кейс-технология – это скорее интенсивный тренинг или, иначе говоря, натаскивание на решение конкретных практических задач при изучении в основном экономико-управленческих дисциплин. Для традиционных дисциплин, прежде всего естественнонаучных и технических, здесь нет ничего нового. Естественники и технари, ничего не зная о кейс-технологиях, задолго до их появления, а точнее всегда, значительную часть времени в учебном процессе отводили на практические и лабораторные занятия, на которых как раз и занимались решением практических задач различного уровня сложности, моделирующих самые разные, в том числе и житейские ситуации.

Прекрасно зная об этом, сторонники кейс-технологий подстилают в этом месте соломку: *кейсы отличаются от задач, используемых при проведении семинарских и практических занятий. Задачи обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов, принципов. Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор разнообразных навыков. Задачи имеют, как правило, одно решение и один путь, приводящий к этому решению. Кейсы имеют много решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему.* Здесь желаемое выдается за действительное. Особенно смешно читать такое математикам. Математические задачи, в отличие от кейсов, могут иметь не просто много решений, а бесконечно много решений. И способы, то есть пути, нахождения этих решений могут быть самые разные. Уступают кейсы математическим задачам и по количеству применяемых теорий и методов, а особенно по уровню сложности. Некоторые математические задачи, формулировки которых понятны даже напичканным кейсами выпускникам бизнес-школ, решались столетиями усилиями многих поколений математиков. Большое число математических задач остаются нерешенными до сих пор.

Игнорирование теории и сведение обучения к разбору конкретных ситуаций и коллекционированию готовых рецептов примитивизирует образование, лишая его системности и фундаментальности и делая носителей такого ремесленного образования невосприимчивыми к широким обобщениям и неспособными к самостоятельному нахождению общих закономерностей. Обладатели упрощенного образования, лишенного теоретической базы, будут сродни членам телевизионного клуба знатоков, знающих много частных, но проваливающихся на совершенно тривиальных вопросах. Знатоки частных уже давно позанимали бы все руководящие должности на самых высоких уровнях во всех, каких только можно областях, если бы имели преимущество перед обладателями фундаментальных и систематизированных знаний. К счастью, это не так. Практика свидетельствует об обратном, то есть о преимуществе фундаментального образования над кейсовым. Много ли найдется выпускников-экономистов даже самых престижных университетов, которые занимают

первые строчки в мировых рейтингах, переквалифицировавшихся в математиков и добившихся мало-мальски заметных результатов в математике? Мы о таких не слышали. В то же время, выпускники математических факультетов нередко занимают высокие, иногда самые высокие управленческие должности в промышленности и банковской сфере. Да что там высокие должности, математики регулярно получают Нобелевские премии по экономике. При этом ни один экономист или юрист, обучавшийся по кейс-технологиям, не стал обладателем Филдсовской премии – математического аналога Нобелевской премии.

В схеме “услугодатель – клиент”, как известно, всегда прав клиент, даже если он не прав. В приложении к сфере образования получается популярная в среде администраторов фраза: *не бывает слабых студентов, бывают плохие преподаватели*. Поэтому сегодняшние нерадивые студенты, регулярно пропускавшие занятия и не раскрывавшие на протяжении семестра конспектов и учебников, получив на экзамене неудовлетворительную оценку, не считают себя виноватыми, находя самые разные причины для своего оправдания. На роль козлов отпущения нередко назначаются преподаватели, которые, видите ли, не смогли обнаружить у студента глубокие знания. А глубокие они не в прежнем традиционном понимании этого слова, а потому, что якобы так глубоко зарыты, что сколько не копай – не докопаешься.

Не способствует уважительному отношению студентов к преподавателям и появившаяся в перестроечные годы такая новация, ставшая в некоторых вузах уже почти традицией, как проводимые среди студентов опросы, содержащие как вполне нормальные вопросы, так и, мягко говоря, некорректные вопросы, на которые студенты по объективным причинам ответить не могут.

В одном из российских вузов студентам предлагали, выбрав один из четырех вариантов ответа (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно), ответить на следующий вопрос из анкеты: *как вы оцениваете информативность учебного материала по изучаемой дисциплине (насколько широко и полно освещены фундаментальные и прикладные аспекты, современные актуальные проблемы и новейшие подходы к их решению)?* Еще в одном российском вузе студентам предлагали оценить по пятибалльной шкале *способность преподавателей интегрировать информацию из разных областей знания*.

Порой опросы, проводимые с целью оценки профессионально-личностных качеств преподавателей, развращающе действуют на студентов, провоцируя их в ряде случаев на мелочность, злопамятство и мстительность; в первую очередь по отношению к строгим и требовательным преподавателям, оценивающим реальные знания и выставляющим объективные оценки, не боясь испортить статистические показатели успеваемости.

Одной из важнейших целей любой новации, призванной модернизировать какой-либо процесс в какой бы то ни было области, является, помимо всего прочего, создание более комфортных условий труда для всех, кто принимает участие в этом процессе. Но почему-то так получается, что в образовании почти все новации, спущенные сверху, дают обратный эффект. От них сплошной дискомфорт, который испытывают на себе сотрудники всех служб и подразделений, но особенно остро его ощущают учителя и преподаватели.

Для того чтобы поднять качество обучения на всех уровнях образования и повысить успеваемость обучающихся, а заодно привлечь на педагогические фа-

культеты лучших абитуриентов, нужно для начала раскрепостить учителей и преподавателей, освободив их от рутины и бесполезного бумаготворчества, которое все более перерастает в файлотворчество и становится основным видом деятельности учителей и преподавателей, подминая под себя и отодвигая на второй план все остальные виды деятельности, включая учебный процесс. Средняя школа уже давно захлебнулась в бумажно-файловом море. Похоже, подобная участь ждет и вузы, которые в последние годы уже почти накрыл бумажно-файловый девятый вал, дезорганизуемый в значительной степени их работу.

Так как объем публикации уже практически исчерпан, то мы не будем здесь подробно останавливаться на весьма актуальной сегодня теме бюрократизации и формализации образовательной среды, вызванных, в частности, и непродуманными новациями, переадресовав читателя к статье [5], из которой приведем несколько цитат: “... формализация и унификация вузовской среды ... чаще всего ведет ... к упрощению и примитивизации учебного процесса, что обычно преподносится общественности как его технологизация. ... Наконец, к числу наиболее негативных проявлений бюрократизации учреждений ВПО относится имитация инновационной деятельности, выражающаяся в демонстрации якобы достигнутых высоких результатов”.

Заключение

Любые педагогические новации еще до их внедрения в образовательный процесс должны быть проверены на соответствие принципу Оккама, называемому также принципом бережливости: *не следует привлекать новые сущности без крайней на то необходимости*. Зачем было перегружать педагогический словарь, изобретая терминологическую новацию “педагогическая технология”, если достаточно традиционных “методов” и “методик”. При этом глупо было бы отрицать, что многое из того, что сегодня именуют педагогическими технологиями, имеет право на жизнь.

Фразы “*тише едешь – дальше будешь*” и “*поспешишь – людей насмешишь*” применимы и к педагогическим новациям. Нельзя печь их как пирожки и подавать в классы и аудитории горячими с пылу с жару. Можно ненароком обжечься, а то и нанести серьезный вред педагогическому организму, если при изготовлении свежее испеченной новации нарушалась технология или использовалось недоброкачественное сырье. Чтобы избежать подобных нежелательных последствий, авторы педагогических новаций всегда должны руководствоваться правилом, заимствованным из медицины, где оно звучит совсем кратко: *не навреди*. Было бы вообще замечательно, если бы педагогические новации были не только безвредными, но еще и полезными, то есть способствовали бы улучшению качества образования и повышению успеваемости обучающихся, не перегружая при этом участников учебного процесса, не убирая из него живое общение и не подменяя его работой с бумагами и файлами.

Положительный эффект педагогических новаций должен присутствовать не только в отчетах, но и в реальности. Подтверждать его должны не голословные утверждения авторов новаций и курирующих их чиновников, а независимые от этих чиновников опытные и авторитетные педагоги-практики, многократно проверяя в классах и аудиториях достоверность результатов, о которых сообщают авторы новаций, и скрупулезно фиксируя все несоответствия заявленным целям. Обяза-

тельным должно быть и сравнение полученных результатов в экспериментальных и контрольных группах, о чем частенько забывают.

Педагогическая новация, хорошо зарекомендовавшая себя в какой-то конкретной области, может оказаться бесполезной и даже вредной при переносе ее в другие области. Поэтому неоправданное, а тем более насильственное под давлением сверху расширение области применения новации провоцирует негативное отношение к ней и приводит в конце концов к ее дискредитации. Не добавляет симпатий новациям и их планирование. Новаций не должно быть много, а новаторство не должно быть массовым. Доминирование новаций над традициями, а еще хуже отказ от них, ни к чему хорошему привести не могут. В этом все имели возможность убедиться после распада Советского Союза, когда демонтируя советскую систему образования и создавая новые системы, не удосужились сохранить и перенести в них ее лучшие достижения и традиции. Разумный баланс традиций и новаций позволит современной системе образования, оставаясь по многим параметрам классической, быть в то же время открытой и восприимчивой к свежим взглядам и новым вызовам и идти в ногу со временем, не отставая от прогресса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Гальмак, А. М.** Педагогические реформы: pro et contra / А. М. Гальмак / Социология. – 2014. – № 1. – С. 100–106.
2. Словарь иностранных слов. – Москва : Русский язык, 1986. – 608 с.
3. **Гальмак, А. М.** О самостоятельной работе студентов и не только / А. М. Гальмак, О. А. Шендрикова, И. В. Юрченко / Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Сер. С, Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, методыка. – 2019. – № 1(53). – С. 46–60.
4. **Гальмак, А. М.** Об оценке математической подготовки первокурсников / А. М. Гальмак, О. А. Шендрикова, И. В. Юрченко / Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Сер. С, Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, методыка. – 2015. – № 1. – С. 93–100.
5. **Бабинцев, В. П.** Бюрократизация регионального вуза / В. П. Бабинцев / Высшее образование в России. – 2014. – № 2. – С. 30–37.

Поступила в редакцию 22.03.2019 г.

Контакты: halm54@mail.ru (Гальмак Александр Михайлович)

Galmak A., Shendrikova O., Yurchenko I. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN EDUCATION.

In the given paper the authors analyze the situation that arises in the sphere of education and is connected with the changes resulted from the introduction of doubtful educational innovations ambiguously interpreted by the pedagogic society. Great attention is given to lectures, portfolio and pedagogical technologies, case studies in particular.

Keywords: sphere of education, educational process, lecture, portfolio, pedagogical technologies.