

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ИСТОРИЯ, НЕОБХОДИМОСТЬ, ОПЫТ*****В. Н. Лухверчик,****кандидат педагогических наук, доцент,
Полоцкий государственный университет*

Впервые весь мир столкнулся с пандемией столь масштабно. Еще предстоит осмыслить и оценить ее последствия, но уже сегодня ясно, что COVI – 19 поставил все социальные институты перед необходимостью внесения значительных коррективов в собственную деятельность. Трансформация педагогического процесса на всех уровнях стала одной из самых сложных задач систем образования, в том числе и в нашей стране. В качестве индикатора возможности и результативности проведения внеплановых преобразований необходимо рассматривать готовность к таким изменениям структур управления образованием и готовность педагогов к работе в новых условиях.

На протяжении истории человечества катализатором становления и развития системы образования всегда были экономические и политические (в первую очередь военные и революционные события) факторы. Изменения в образовании в большей степени носили локальный характер, а их реализация значительно растягивалась во времени.

Бытует устойчивое мнение о том, что образование слишком консервативно и с трудом поддается реформированию. Однако история педагогики свидетельствует об обратном. Во все времена образование как надстроечный элемент следовало в форваторе экономических и политических преобразований (катаклизмов), происходящих во всех странах с регулярным постоянством. С одной стороны оно должно было отражать смысл и характер этих изменений, с другой - обеспечивать быстроту и глубину их реализации.

Как заметил по этому поводу министр народного просвещения граф Д.А. Толстой (1866) не отличающийся большой симпатией к народной школе, что “легко себе представить, какие благодетельные последствия имело бы принятие правительством, более века тому назад, начала обязательности учения. Теперь почти весь русский народ был бы грамотен, как германский, и общий уровень образованности страны, влияющий на все ее положения, как духовное, так и экономическое, был бы гораздо выше” [1, с. 277]. Здесь министр имел ввиду реформу образования, начатую Екатериной II и не доведенную до конца. В высказывании автор подчеркивает первостепенное значение просвещения в воспитании людей и формировании экономической мощи страны. Рассмотрим отдельные исторические примеры.

Начавшаяся в 1618 г. в Европе тридцатилетняя война, не только навсегда прервала сравнительно спокойную педагогическую деятельность Я. А. Коменского, но и стимулировала его к осуществлению ранее задуманной реформы школы. Дело в том, что великий чешский педагог считал, что именно реформа учреждений образования станет главным фактором «улучшения общества» [2, с. 7]. Предложенная Коменским дидактическая система не могла радикально повлиять на увеличение числа образованных людей: феодальные государства не стремились тратить на это финансовые средства; отсутствовали специально подготовленные к этой деятельности учителя и т. д. Свои дидактические искания Коменский изложил в капитальном труде «Великая дидактика» (1657),

в котором предложил универсальную модель построения общеобразовательной школы. Классно-урочная форма организации образовательного процесса прочно закрепилась в школе, став ее классической основой. Однако ее массовое внедрение растянулось почти на два столетия. Государственные системы образования формировались медленно, а специальная профессиональная подготовка учительских кадров началась только с 1732 г. после открытия в немецком Штеттине учительской семинарии.

В 1789 г. во Франции произошла буржуазная революция. Она имела важное общеевропейское и мировое значение, так как знаменовала собой установление нового общественного строя. Уничтожение монархии позволило подвергнуть широкому обсуждению целый комплекс вопросов социального переустройства общества, в том числе воспитания и обучения. Однако ни один из предложенных планов организации народного образования (проекты Талейрана, Кондорсе, Лепелетье и др.) не были реализованы из-за начавшейся контрреволюции и реакции. Можно сказать, что общество еще не было готово к таким радикальным преобразованиям. Однако просветительские идеи французской революции оказали мощное влияние на развитие демократической педагогики XIX в.: обеспечение доступа «третьему сословию» в высшие и средние учебные заведения, организация специального образования, светской народной школы, создание новых форм и методов организации учебного процесса и др.

В начале XIX в. во многих странах мира распространилось общественное движение за открытие школ взаимного обучения как дешевого и быстрого способа распространения грамоты. Применяемая в этих школах белл – ланкастерская система взаимного обучения свое название получила по имени английских педагогов А.Белла и Дж. Ланкастера, которые независимо друг от друга выдвинули сходный метод обучения. Суть метода заключалась в том, что старшие и более успевающие учащиеся (мониторы) под руководством учителя обучали остальных учащихся. Процесс был крайне стандартизирован: ограниченная деятельность учителя; не использовались учебные пособия; количество обучающихся в одном помещении могло достигать нескольких десятков и т.д.

Система взаимного обучения вызвала интерес и в России. Первая такая школа была открыта в 1819 г. в местечке Гомель Могилевской губернии в имени графа Румянцева на его же средства. Открытие такого рода учебного заведения в Беларуси было не случайным. Во – первых, в этом, несомненно, заслуга самого графа, который имел прогрессивные взгляды на просвещение простого народа. Во – вторых, в результате третьего раздела Речи Посполитой (1795) Беларусь вошла в состав России и здесь началось постепенное внедрение российской системы образования. Дело в том, что в первой четверти XIX века в Беларуси было мало русских народных школ. Поэтому в открытии школ взаимного обучения управление Виленского учебного округа увидело быстрый и дешёвый способ распространения русской грамотности среди белорусского населения [3]. Однако широкой поддержки «Ланкастерские» школы как их называли в России, здесь не получили. Однако сведения о них можно обнаружить в ежегодных статистических отчетах Министерства народного просвещения до 50-х гг. XIX в.

Появление в России школ, работающих по белл – ланкастерской системе, по времени совпало с усилением противодействия реализации реформы образования начала XIX в. со стороны правительства. И как показали дальнейшие события, царское правительство сохраняло и поддерживало только те образовательные учреждения, которые им создавались и контролировались. Взаимообучение как метод группового обучения был в дальнейшем разработан советскими педагогами и внедрен в практику работы школ.

После прихода к власти в России большевиков (ноябрь 1917) старая система образования полностью разрушается. В программе партии (март 1919) было сказано, что новая школа должна стать не только проводником принципов коммунизма вообще, но и «проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата ... в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм» [4]. В теории и практике образовании начался «великий» эксперимент. Руководство молодой страны выступило в качестве его инициатора и организатора, тем самым, впервые в истории, показав готовность государства к радикальным изменениям системы образования.

Более сложным, оказалось, подготовить к работе в новых условиях многочисленную к тому времени армию учителей, в большинстве своем не приветствовавшую приход к власти большевиков. Административные и экономические меры, применяемые к колеблющимся учителям в течение нескольких лет, по выражению П. Н. Милюкова, сняли все препятствия «с этой стороны» для организации в стране новой школы [1, с. 382]. Самым главным потрясением для практикующих учителей как «старой школы», так и нового поколения стала замена предметного построения учебных программ на «комплексный метод» (1923/1924), который, по мнению разработчиков, должен был решать задачи «социального воспитания». Искусственно создаваемая образовательная среда, предполагала глубокую трансформацию традиционного педагогического процесса. Как показал в дальнейшем анализ реальной образовательной ситуации, которая сложилась в стране, к таким радикальным преобразованиям оказались не готовы ни государство в лице теоретиков – разработчиков, ни исполнители – учителя. Поэтому в начале 30-х годов наметился возврат к дореволюционной структуре общеобразовательной школы и организации в ней педагогического процесса, построенного на основе сохранения его классических элементов (урока, учебного предмета, контроля, отметки и др.), дополненных новым содержанием. Процесс реформирования советской школы был растянут на многие десятилетия.

Вызванные пандемией проблемы, которые переживают современные учреждения образования в целом и высшие учебные заведения в частности указывают на то, что не все они работают в режиме развития, ориентированном на перспективу. Особенно это касается построения образовательного процесса. Как показал опыт ПГУ, универсальным средством преодоления затруднений в организации обучения стало использование элементов дистанционного обучения, доказавших свою жизнеспособность и определенную результативность в сложившейся ситуации. Но, так как не все преподаватели владеют технологией проведения дистанционного обучения, выходом из сложившейся ситуации может стать организация и проведение соответствующих практикоориентированных курсов повышения квалификации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Милюков, П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3т.Т. 2, ч. 2 /П.Н. Милюков. – М. : Издательская группа «Прогресс – Культура», 1994. – 496 с.
2. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж. – Ж., Песталоцци И.Г.: Педагогическое наследие /Сост.: В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1988. – 416 с.
3. Лухверчык, В.М. Школы ўзаемнага навучання ў Беларусі / В.М. Лухверчык // Народная асвета. – 1992. – № 11. – С. 75–78.
4. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций, пленумов ЦК. Т.2. – М. : Политиздат, 1970. – С. 48.