



Материалы научно-практической конференции. Ярославль, 2013¹

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Осторожно! Наука!..

Основные выводы о взаимосвязи педагогической науки и практики

Н.Н. СВЕТЛОВСКАЯ,

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ, Москва

В русском языке есть немало словосочетаний, которые мы слышим, воспринимаем, употребляем, но в смысл которых до времени не вникаем. «Наука и культура» — одно из них. На первый взгляд обычное словосочетание. Но тут есть о чем думать. В этом словосочетании такие явления, как *наука* и *культура*, обособляются и как бы противостоят друг другу. Это кажется странным, если иметь в виду, что *культура* — все знания и умения, которыми человечество к данному моменту овладело. *Наука* — тоже исторически сложившаяся и постоянно развивающаяся система знаний о какой-то важной для человечества области действительности, позволяющая человечеству гарантированно приобретать нужные, нередко новые умения. Следовательно, наука — это часть общечеловеческой культуры? И да и нет. Иначе почему же «наука и культура»? А потому, что наука — это *особая* часть знаний и умений, накопленных человечеством. Если все прочие части культуры: и виды художественного творчества, и литература, и даже собствен-

но предметно-деятельностные ее сегменты, — обогащая воспринимающего накопленным до него социально-нравственным опытом, имеют назначение, во-первых, *возбуждать* в человеке определенные чувства, во-вторых, *наводить* его на какие-то мысли и, в-третьих, используя приобретенный опыт, осознанно *делать* свой *жизненный выбор*, то *наука*, кроме трех названных функций, призвана *объяснять мир*. Такой функции нет больше ни у одной другой части общечеловеческой культуры. И забывая об этом (или не осознавая этого), мы вольно или невольно лишаем науку ее главного предназначения, так как сводим ее функции к функциям общекультурным. В этом и состоит главная опасность XXI в. — и для науки, и для нас.

Поясним эту мысль. Чтобы почувствовать тревогу, представить масштабы угрозы, таящейся в том, что современное человеческое сообщество не осознало специфической функции науки как особой части общечеловеческой культуры, призванной объяснять мир, достаточно вообра-

¹ Информацию о конференции, посвященной 80-летию журнала «Начальная школа» и 90-летию со дня рождения В.Г. Горьцкого, см. в № 2, 2014 г.



зять поток диссертаций, проходящих ежегодно через ученые советы и ВАК, и постараться выделить те, которые хотя бы на шаг продвигают нас в объяснении темных пятен нашего профессионального мира обучения, воспитания и развития себе подобных — от рождения и хотя бы до получения права на профессию. В каждом ученом совете за 10 месяцев одного только учебного года защищается как минимум 20, а то и 30 диссертаций, причем сейчас, главным образом, докторских. А теперь припомним, когда, кто и на каком именно участке изучения педагогической деятельности встретил за последние 10 лет в этих диссертациях не *рассуждения* о том, что *можно сделать* или чего *лучше не делать*, чтобы земля не потеряла homo sapiens, а *открытия, объясняющие*, что и почему *делать надо* и чего и почему *делать нельзя*, чтобы, организовав учебно-воспитательный процесс, получить нужный обществу результат. Где четкие и доказательные объяснения, делающие понятным, что и почему происходит не так в системе «учитель — ученики» на ее разных уровнях — от низшего до высшего. Кем, когда и где собраны, как проанализированы и насколько достоверны данные, на которых основаны государственные стандарты? Кто, когда и где доказал целесообразность, а не приказал, например, строить профессиональное образование современного учителя начальных классов в университете по типу средней школы? Где, когда и кем доказано, что профессиональная компетентность учителя начальных классов должна измеряться количеством заполняемых им разного рода бумаг, а так называемая переподготовка должна проводиться «через уши» вместо освобождения учителя от обязанностей, не имеющих прямого отношения к его профессиональной деятельности, и предоставления свободного времени для подлинного самообразования, т.е. для чтения хорошей литературы (в том числе и научной), для посещения выставок, театров, музеев, для необходимых ему *размышлений* о том, как все это использовать, чтобы ежедневно расширять духовные потребности и социально-нравственные устремления своих учеников? Такого рода вопросы можно ставить и ставить. Вот только научно обоснованных ответов на них пока нет.

Итак, п е р в о е: педагогическая наука, от результативности которой напрямую зависит профессиональная деятельность учителя,

своей функции — объяснять и научно обосновывать организацию этой деятельности — не выполняет. А ведь *наука*, в том числе и *педагогическая*, для того только возникла и существует, чтобы объяснять мир и гарантировать практике нужные результаты. Поэтому-то диссертации, т.е. научные труды, не «пишут», как теперь принято не только говорить, но и делать. В диссертациях **описывают открытия**: ход, процесс поисков истины и его результаты, причем нередко отрицательные. Их-то и защищают на ученых советах. Мы же все чаще видим на такого рода заседаниях не защиту открытий, а защиту тех, кто представил в совет вместо открытия свои рассуждения о том, что можно сделать, чтобы решить проблему. А поскольку в системе «учитель — ученики» сделать можно все что угодно, ибо при неправильном взаимодействии компонентов в этой системе никто сразу не умирает и ничто не взрывается, а желание сделать «что-то» не есть гарантия успешности и тем более полезности задуманного предприятия, диссертации все защищаются и защищаются, только вот проблемы как не решались, так и не решаются. При этом возникает новая опасность. Она состоит в том, что в обществе формируется, если уже не сформировалось, облегченное, а то и негативное отношение к науке и ученым. И что совсем плохо — в поставленном на поток бумажном творчестве «*a la наука*», который порой и читать-то надо со словарем, *тонут подлинные открытия*. А ведь они время от времени все-таки совершаются! Таким образом, научный потенциал тратится впустую, а практика недополучает нужных ей знаний и точных руководящих указаний. В результате в практику внедряются не научные, т.е. объясненные объективными законами и закономерностями, теории, а теории гипотетические или, того хуже, волюнтаристские, разрушающие наше образование.

Кстати сказать, мы и сами уже как-то не ждем в сфере педагогической науки подлинных научных открытий, не фиксируем их, не радуемся им, не доводим их до всеобщего сведения. Хуже того, мы не противостоям внедрению в школу того, что наука прямо запрещает.



Например, затратив огромные деньги, мы вводим всеобщую компьютеризацию почти сразу после проведения серьезных многолетних исследований, на основе которых Япония и Испания — по крайней мере в начальных классах — ее вполне обоснованно запрещают. Или, напротив, мы не заметили, что в конце XX в. именно в нашей стране впервые в мире науке удалось объяснить, что такое «любовь» и «нелюбовь» к чтению, и открыть законы, которые этими процессами управляют, гарантируя практике нужный результат. А общественность, вместо того чтобы использовать это открытие, продолжает «вздыхать» по поводу «нелюбви» молодого поколения к чтению книг и изобретает разного рода «педагогические фокусы», уповая или на замену библиотек «центрами культуры», где пьют кофе, играют в разного рода игры и «почитывают... в капсулах», или на оснащение городского транспорта «карманами» с художественной литературой, которую пассажиры, по замыслу прожекторов, должны, видимо, читать в шуме и толчее от остановки до остановки, или на замену уроков обучения чтению книг уроками изучения теории литературы, к чему дети 6–10 лет физически и психически не готовы, и т.д. и т.п. Вот в чем выражается и к чему приводит опасность утраты наукой своей ведущей функции — объяснять мир и как следствие утрата обществом веры в силу науки.

Второе, на что нельзя не обратить внимания, — это то, как вредит науке, а значит и практике, распространившееся с недавнего времени неквалифицированное руководство — на всех уровнях (вплоть до государственного). В частности, руководителям опасно забывать, что фундаментальные научные открытия совершаются не ежедневно, не ежегодно и не по заданному кем-то плану. Они готовятся десятилетиями, и очень редко случается так, что ученый, увидевший и обосновавший настоящую научную проблему, доживает до ее решения, научного оформления и внедрения результатов в практику. Наука не на словах, а на деле требует от ученого всей его жизни. И тех, кто идет в науку, надо к этому готовить, а тех, кто ею занимается, оберегать. И если преподаватели вузов вынуждены идти в науку не ради объяснения мира, а «за степенью» как за доплатой к

зарплате, это значит, что государство может лишиться и своих ученых, и специалистов-практиков, которые нужны стране несколько не меньше, чем ученые, так как это их стараниями открываются таланты и готовятся будущие ученые. И об этом тоже молчать нельзя. Нельзя не видеть опасности в том, что от преподавателей вузов и даже от школьных учителей вместо кропотливой ежедневной практической работы с учениками и студентами, из которых должны вырасти прежде всего компетентные, нужные стране кадры, знающие и любящие *свою профессию*, требуют научных исследований как от работников научно-исследовательского института или Академии наук. Наукой нельзя заниматься «по приказу» или от случая к случаю. Наука не терпит суеты. При учебной нагрузке в 700–900 или 1500 часов лекций и практических занятий на длительные глубокие исследования, ведущие к научным открытиям, времени и сил не остается. Научные исследования, которые ведутся параллельно с преподаванием, — это или работы прикладного характера, сопутствующие внедрению какого-то определенного фундаментального открытия, проживающего стадию внедрения в массовую практику (к ним могут и должны подключаться в рамках учебных задач будущие ученые — одаренные и нацеленные на научную работу студенты-выпускники), или средство для удаления лучших педагогических кадров в связи с их нервным перенапряжением, или, наконец, профанация. Против двух последних фактов надо резко протестовать.

Конечно, и школьные учителя, и преподаватели вузов должны систематически, ежедневно заниматься наукой, но в аспекте строго профессиональном — в аспекте отыскания меры, форм и путей внедрения результатов научных открытий в умы и сердца обучаемых и бережного отношения к этим результатам. А это очень сложная задача. Это подлинное индивидуальное творчество, выражающееся в создании лекционных курсов, в разработке семинаров и практических занятий, в постоянной и разноплановой работе над собой как Учителем и Лектором.



В XXI в. надо, наконец, понять, что подлинная **наука** и правильно организованная **практика** — это **равнозначные, равноценные для общества, но совершенно разные области деятельности. И готовить специалистов** в области народного образования, строить их работу и жизнь для выполнения научных или практических функций надо очень осмысленно и **совершенно по-разному. Смещение этих явлений опасно для нормального общественного развития.** Преподавательская деятельность требует от исполнителя не только прекрасной научной эрудиции в области своей профессии, но и хорошего здоровья, оптимистического восприятия жизни, знаний и умений, обеспечивающих постоянное самонаблюдение, личное самосовершенствование, и любви к своему делу — обучения, воспитания и развития себе подобных. Это норма. А научная работа требует (к тому же!) вселенского терпения, готовности к неудачам и особого таланта, в том числе обостренной интуиции. И это тоже норма. Что такое талант — этого мы не знаем и, вероятно, к счастью, никогда не узнаем. Иногда талант — это доведенная до одержимости уверенность личности в своем предназначении, иногда — крест, который почему-то кому-то должно нести. Но **талант (всегда!) — это не норма, это исключение.** Зачем же мы требуем от всех выпускников педвузов (и даже педколледжей) письменных выпускных и будто бы научных работ? Ведь учитель любого ранга — это образованный и культурный практик. И требовать от него надо прежде всего умения хорошо практически работать.

Оценивать преподавательскую работу по тому, как претендент ее описывает, — это все равно что присваивать профессию балерины девушке с физическим недостатком, но умеющей описать, как бы она станцевала партию Одетты в «Лебедином озере», забывая при этом, что она вообще-то ничего и никогда не станцует.

Формировать у молодых людей неоправданные притязания на научные исследования и неправомерные представления об их общедоступности, т.е. нередко просто

толкать их на обман, — это тоже очень большая опасность и для современной науки, и для практики, потому что это порождает у массы выпускников иждивенчество и цинизм. Это те «благие намерения», которыми вымощена дорога в ад. И эти издержки науки тем более страшны, что они сейчас поставлены обществом на поток: с I класса школа требует от детей исследований, не объясняя им, что «исследовать» и заниматься серьезной научной работой — совсем не одно и то же. «Исследует» окружающий мир любое нормальное живое существо; обнюхивает, облизывает, ощупывает все вокруг себя и кошка... Вот только к науке такое исследование прямого отношения не имеет.

Наконец, последнее, третье. Известно, что развитие общества идет по спирали. Сегодня мы, вероятно, находимся в нижней точке этой спирали, но подъем еще возможен. Однако его надо готовить. Для этого следует отказаться от ряда вредных догм, имеющих лишь историческое оправдание. В частности, надо отказаться от более чем странного в XXI в. деления наук на точные и неточные. Наука неточной не бывает и не может быть по определению. Разумеется, процесс получения учеными объективно истинных, т.е. достоверных знаний предполагает такую стадию, когда произведенных наблюдений недостает для выявления сущности изучаемых явлений и установления подлинных связей между ними, словом, для формулирования понятий и законов — безусловных (аксиоматичных) или обусловленных чем-то. В этом случае наука не может объяснить причины того, что и почему так, а не иначе происходит в важной для нас части объективного мира. Но в этом случае наука и не берется их объяснять: она выдвигает гипотезы. И это не неточность науки, а стадия ее развития.

Понятно, что объективно существующей действительности совершенно безразлично, открыты ли наукой волнующие нас обстоятельства, описаны ли они, знаем ли мы их причины или не знаем. Зато обществу в целом и работникам просвещения не может быть безразлично, есть у нас наука или ее нет, какие законы уже открыты, какие теории и технологии отработаны, проверены и требуют внедрения, а также знаем



ли мы их или нет и что и как используем из того, что ученые открыли, а мы обязаны знать.

От нашего с вами отношения к науке и наших практических действий зависит, ка-

кова будет судьба российской педагогической науки и отечественных педагогических кадров, какие направления и тенденции возобладают в отечественном образовании завтра, а следовательно, и то, кого и что мы оставим после себя на этой земле.

Влияние научно-методического журнала «Начальная школа» на развитие начального образования

С.Е. ЦАРЕВА,

профессор, Новосибирский государственный педагогический университет

В 30-е годы прошлого века в нашей стране, по утверждению историков образования, осуществлялся переход от временных программ образования к стабильным. Научно-методический журнал «Начальная школа» (год основания 1933) был призван способствовать проведению в жизнь государственной политики в области образования, участвовать в повышении качества образования, обеспечении стабильного развития начального образования как всеобщего обязательного. Эту функцию журнал выполнял в течение всех лет своего существования, выполняет и сейчас.

Каким образом периодическое профессиональное издание может влиять на развитие соответствующей системы, в нашем случае системы начального образования? Выделим несколько направлений такого влияния.

- Отражение проблем системы образования в целом, отдельных ее частей, сторон в частности, ключевых, острых проблем начального образования, подготовки учителя к осуществлению образования младших школьников; информирование и дискуссии о направлениях поиска путей решения проблем, теоретических и практических способах их решения.
- Представление новых общих педагогических идей, методологических и

методических подходов, методических приемов.

- Обмен опытом учителей-практиков.
- Информирование профессионального сообщества об официальных документах (законах, постановлениях правительства, государственных стандартах, нормативных актах и т.д.), их разъяснение, пропагандирование.
- Информирование профессионального сообщества о значимых для него событиях научно-методического характера (конференциях, съездах, республиканских олимпиадах, конкурсах среди учащихся и педагогов), о выходе в свет новых оригинальных, нестандартных пособий, учебников, средств обучения и т.п., об их содержании, ходе и результатах внедрения.

Рассмотрим кратко, не претендуя на полный и глубокий анализ, каждое из направлений на примере влияния журнала на развитие системы математического образования, которое составляет важнейшую часть начального образования и которому в каждом номере журнала всегда находилось и находится место.

- *Отражение проблем, информирование и дискуссии о поисках путей решения проблем, теоретических и практических путях их решения* — основное направление работы журнала. На наш взгляд, именно благодаря журналу