

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ: ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ

2010 год объявлен Годом учителя. Несомненно, уже само по себе это является важным социально значимым событием, инициирует новые поиски путей развития образования, подготовки современного учителя. В период таких знаковых инициатив планируется, как правило, проведение масштабных мероприятий. В наступившем году (и 1 сентября, и в День учителя) прозвучат слова «Учитель! Перед именем твоим...» Но будут и другие — нелюбимые, уничижительные, резкие. Парадокс заключается в том, что, признавая значимость роли учителя в современном обществе, ни одна страна в мире не удовлетворена качеством подготовки своих учителей. Система подготовки учителей «считается самым “слабым” звеном системы подготовки кадров, но при этом к учителю предъявляются такие требования, которым удовлетворить может только святой. Представитель массовой профессии описывается как олицетворение всех добродетелей сразу. Такого учителя взять негде, а в массовом сознании эти штампы из поколения в поколение только укореняются!»¹

Насколько обосновано предъявление к учителю многочисленных жестких требований? Что зависит именно от учителя в развитии личности, общества, государства?

1. Пожалуй, главный эффект деятельности учителя заключается в том, что на личность школьника формирующее воздействие оказывает его позиция по отношению к миру, природе, искусству, другим людям.

Школьник фиксирует своим вниманием, прежде всего, то, что ярче всего проявляется в личности учителя, что наиболее полно выражает его нравственно-эстетическое отношение к действительности во всем многообразии ее проявлений².

Результаты опроса, проведенного в 100 населенных пунктах 44 субъектов РФ (1500 респондентов), «Современный учитель: образ профессии»³ свидетельствуют о том, что лишь четвертая часть респондентов (27%) полагает, что сегодняшний российский учитель оказывает значительное влияние на взгляды детей (чаще других так считают жители села — 35%). Треть респондентов (33%) считает, что это влияние незначительно, а примерно каждый пятый (18%) вообще отказывает учителям в таком влиянии. При этом подавляющее большинство респондентов (86%) заявляет, что учителя, помимо преподавания своего предмета, должны формировать взгляды, социальное мировоззрение, отношение детей к жизни (противоположного мнения придерживаются 7%). Убеждение в важности воспитательной миссии учителя прочно утвердилось в массовом сознании (примечательно, что три года назад анализируемый вопрос дал точно такое же распределение мнений, что и сегодня).

2. Исследование лучших мировых систем школьного образования позволило сделать следующие выводы: «Стабильное качество преподавания — самый важный фактор, влекущий за собой повышение качества достижений, но оно отсутствует в большинстве систем. Проведенное в США исследование показало, что если двум

8-летним ученикам средних способностей дать очень разных учителей: одного — высокой, а другого — низкой квалификации, то результаты их обучения разойдутся за три года на 50 с лишним процентных пунктов. Эффект от снижения числа учеников в классе с 23 до 15 значительно ниже, результативность среднего ученика в этом случае может повыситься на 8 процентных пунктов. Разрыв в результатах обучения между учащимися, которым три раза подряд повезло с учителями, и теми, кому трижды подряд не повезло, составил 49 процентных пунктов. Другими словами, учащиеся, у которых были хорошие учителя по какому-либо предмету, существенно улучшают свои показатели по этой дисциплине; учащиеся в классах высококвалифицированных учителей прогрессировали в три раза быстрее, чем дети, которые попали к учителям низкой квалификации»⁴.

Результаты международного исследования PISA свидетельствуют о том, что ни один другой фактор, ни объем средств, вкладываемых в образование, ни размер страны, ни показатели равенства образовательных возможностей не дали такой жесткой корреляции с результатами учащихся, как качество преподавательских кадров.

3. Оценивая качество школьного образования, 80% выпускников основной и учащихся старшей школы полагают, что школа должна учить самостоятельности мысли и учения, создавать возможности для творчества в познании, «учить тому, что требует современная жизнь», готовить к самостоятельной жизни. Отвечая на вопрос, что им дала школа, 72% выпускников в 2007 г. ответили, что школа дала им знания (в 2001 г. доля таких выпускников составила 82%). При этом только 21% опрошенных указал, что школа научила самостоятельно работать (в 2001 г. — 37%), 29% выпускников ответили, что школа научила критически мыслить (в 2001 г. — 30%), 23% опрошенных считают, что школа помогла им лучше понять самих себя, свои положительные качества и недостатки (в 2001 г. — 21%)⁵.

Вместе с тем данные исследований свидетельствуют о том, что возрастает число тех, кому учиться в школе неинтересно, кто учится по необходимости. В 2001 г. доля таких учащихся составила 5%, в 2003 г. — 8%, в 2005 г. — 12%, в 2007 г. — 21%. С интересом ко всем предметам учились лишь 8% опрошенных. Другими словами можно говорить о возникновении реальной угрозы отчуждения от школы значительной части учащихся⁶.

По данным упоминавшегося уже социологического опроса, оценка качества работы школьных учителей следующая: чаще всего ее оценивают на «удовлетворительно» (42% сегодня, 45% — три года назад); «хорошие» и «отличные» оценки выставляют в общей сложности 29% респондентов (три года назад — 33%), «плохие» и «очень плохие» — 12% (в октябре 2005 — 8%); 17% затруднились оценить, как преподаватели справляются со своими обязанностями⁷.

4. Стоит также отметить, что сегодня качество образования (а значит, в определенной степени и деятельности учителя) все чаще рассматривают с экономической точки зрения. Основанием проведения расчета показателей экономической эффективности образования служит предположение о том, что инвестиции в человеческий капитал (расходы на образование) порождают увеличение производительности труда рабочего, что в свою очередь порождает более высокие заработки. Образование оказывает большое влияние на условия труда, уровень безработицы и т. д. Кроме этого, образование повышает эффективность различных видов человеческой деятельности и за пределами рынка труда. Оно способствует развитию личности и приобретению таких качеств, как независимость и уверенность в себе, гибкость и терпимость в отношении с людьми, непредубежденность, уважение к эстетическим и культурным ценностям, повышению интеллектуальных запросов. Именно образование влияет на формирование таких навыков, как способность при-

нимать решение, коммуникабельность, рациональное распределение времени и т. п.

Мировой опыт показывает, что норма отдачи от среднего образования существенно выше, чем от высшего. Отдача высшего образования в США, по разным оценкам, составляла 10–15% на протяжении тридцати лет (с 1939 по 1969 г.). С 70-х гг. она начала снижаться до уровня 7–8%. Нормы отдачи среднего образования существенно выше — 25–30%⁸.

Однако экономисты отмечают, что, анализируя экономическую «отдачу» образования, следует помнить и о воздействии образования на развитие общества в целом. Эти эффекты образования обычно употребляются под заголовком «социальная интеграция» и «стабильность общества». Учитывая все виды неденежных доходов, получаемых от образования, можно с определенной уверенностью утверждать, что образование обладает не только экономической, но и социальной эффективностью⁹.

Поэтому не случайно, в послании Президента РФ Федеральному собранию отмечается, что для достижения целей инновационного развития страны начинать надо с самого начала — с воспитания нового культурного типа личности в школе.

Какие меры предпринимаются для того, чтобы деятельность учителя соответствовала требованиям современного общества?

1. Прежде всего, следует отметить, что основным средством «возврата» учителей к сущности своей профессии, несомненно, стал приоритетный национальный проект «Образование». Важнейшая задача национального проекта заключается в инициировании инновационной активности в решении стратегических задач модернизации отечественной системы образования, что должно привести к системному реформированию образования.

Каковы же первые результаты? Приведем некоторые примеры. На августовском педагогическом совете 2009 г. губернатор

Санкт-Петербурга В. И. Матвиенко отмечала, «что сегодня уже 208 государственных образовательных учреждений Петербурга признаны инновационными и получили в рамках национального проекта по миллиону рублей, 6 школ выиграли конкурс дважды, 7 школ — трижды. А 564-й лицей Адмиралтейского района и 56-я гимназия Петроградского района становились победителями 4 раза. В общей сложности за 4 года через национальный проект поощрен 1141 работник петербургского образования»¹⁰.

Эксперты Центра изучения образовательной политики Московской высшей школы социальных и экономических наук провели анализ опыта проведения конкурса в семи регионах РФ. Их выводы свидетельствуют о том, что большинство участников конкурсов расценивают национальный проект как проявление реальной заинтересованности государства в делах школы и подчёркивают необходимость сочетания конкурсов в рамках проекта с повседневной заботой государства о школе. Участие в приоритетном национальном проекте «Образование» учителя рассматривают как средство (механизм) подъема, стимулирования и сплочения педагогического коллектива, возможность осмыслить опыт, оценить достигнутые результаты.

Однако наиболее важным выводом экспертов представляется следующий. Сам конкурс предполагал представление инновационных образовательных программ, инновационного опыта, но ни в одном аналитическом материале экспертам не удалось выявить связь между педагогическими достижениями и инновационной деятельностью педагогических коллективов. Фактически это свидетельствует о том, что при реализации приоритетного национального проекта произошла подмена целей конкурса — стали выявлять лучших учителей, лучшие школы, которые по определенным (прежде всего количественным) показателям оказались лучше других, но не педагогические достижения, которые стали бы ориентиром развития для всей системы образования.

Негативная сторона реализации проекта связана с бюрократизацией учительского труда, «перегрузкой» школьной системы. В 2008 г. заметно возросла доля учителей, жалующихся на чрезмерную нагрузку, бюрократические проблемы (которые по большей части и привели к увеличению нагрузки), а также на несоответствие содержания работы и аттестации¹¹.

Сложившийся социальный заказ школе противоречив, он отличается рассогласованием многих позиций субъектов социального заказа. «Фактически школа работает в условиях отсутствия консолидированного социального заказа, что не позволяет в полной мере использовать собственно педагогический потенциал образовательной системы. Существующий социальный заказ сдерживает инновационную деятельность общеобразовательных школ: если достигнутые школами результаты (процент успеваемости, поступления выпускников школ в профессиональные учебные заведения, успешное выполнение проверочных работ при аттестации школ и т. п.) соответствуют требованиям, которые предъявляются школе, то не возникает необходимости в освоении новых образовательных технологий, в поисках новых подходов к организации образовательного процесса, и в модернизации системы оценивания образовательной деятельности учащихся, и в иных качественных изменениях школьного образования»¹².

2. Если посмотреть на сложившуюся ситуацию с позиций анализа профессиональной деятельности учителя, то можно увидеть, что вместо тенденции усиления профессионализма учителя набирает силу противоположная тенденция — пролетаризация учительского труда. От учителя сегодня требуется большое мужество, чтобы остаться верным своей профессии. «Центральное место среди педагогических задач современности должно быть отведено нравственному усовершенствованию человечества, превращающемуся в необходимое условие его выживания. Многие философы и учёные подчёркивают неизбежность переосмысления людьми планеты системы цен-

ностных ориентаций, смены жизненных установок, смещения акцентов со средств жизни, на её смыслы и цели. Это может потребовать ограничения личных действий в угоду общественной необходимости»¹³.

Какого же учителя мы хотим видеть?

Обобщая результаты отечественных и зарубежных исследований можно перечислить основные требования, которым должен обладать современный учитель: способность распознавать («видеть») многообразие учащихся и сложности учебного процесса; способность реагировать на различные потребности учащихся, осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику; способность улучшать среду обучения, создавать благоприятный климат; способность понимать различные контексты (социальные, культурные, национальные и т. д.), в которых проходит обучение; способность к генерации новых идей, предвидеть новые нужды и потребности образования; способность быть ответственным за качество своей деятельности.

Список можно продолжить, но в этом случае он займет большую часть журнала. Упомяну лишь, что «составляя такой список», учитывая достижения лучших мировых практик, нельзя забывать отечественные традиции подготовки учителя. В России учитель всегда был больше, чем носитель определённых должностных обязанностей, определённых трудовых функций. Он воспринимался в обществе как друг, помощник, наставник. Можно ли в перечень квалификационных требований «вписать» поступок Януша Корчака, или ежедневную работу Василия Александровича Сухомлинского, «сердце которого было отдано детям», или работу с детьми в блокадном Ленинграде нашего знаменитого Виктора Николаевича Сороки-Росинского?

В клятве учителя, принятой на Европейском форуме за свободу в образовании, который прошёл в Санкт-Петербурге в мае 1997 г., есть такие слова:

Клянусь уважать личность ребёнка.

Клянусь не сломать, но укрепить его волю.

Клянусь открыть ему путь к познанию мира, каков он есть, клянусь, что не оставлю его в этом познании без надежды.

Клянусь, что буду учить его служению истине и терпимости к заблуждению.

Клянусь, что покажу ему, как обрести счастье в малом, и постараюсь вложить в его душу стремление к лучшему...

Что нужно, чтобы выполнить эту клятву? «Сердцевиной» учительской профессии всегда являлось и будет являться его особое отношение к миру и самому себе — его интеллигентность¹⁴. Чувствование другого человека, понимание его душевного состояния, бескорыстная помощь ему, участие в его судьбе — черты истинно интеллигентной личности. Интеллигентность — «это способность к пониманию, к восприятию, это терпимое отношение к миру и к людям»¹⁵.

Однако как перевести эти прекрасные слова в практические действия?

Что реально можно изменить в подготовке будущего учителя сегодня?

Сразу оговоримся: ни школа, ни вуз не могут устранить воздействие общества. Какое общество, такой и учитель! Эффект воздействия школы должен всегда рассматриваться в связи со всеми остальными общественными факторами; многие из этих факторов гораздо сильнее, чем сама школа. Должен возникнуть «сбалансированный взгляд на школу как на одно из конкурирующих воздействий на жизнь ребенка и подростка, недостаточно мощное, чтобы перевесить все остальные влияния — генетические, семейные, социальные, финансовые, — но достаточно сильное, чтобы позитивно менять жизнь индивида»¹⁶.

Но уже сегодня в педагогических вузах происходят не быстрые, но важные перемены! Это происходит, прежде всего, за счет того, что идет переосмысление сущности педагогического образования и подготовки учителя. Современная подготовка учителя

ориентирована на формирование его профессиональной компетентности, умения осуществлять осознанный выбор своего образовательного и профессионального пути, развитие ответственности и самостоятельности. Студент современного педагогического вуза включается в новые образовательные практики, насыщенные значимыми для него проблемами ценностного самоопределения своего жизненного пути. Заметно меняется построение образовательного процесса. Динамика происходящего в аудитории характеризуется тем, что студенты являются равноправными участниками происходящего и воспринимают обучение как обмен опытом между ними и преподавателем. Учитывая совместный («ансамблевый») характер педагогической деятельности, взаимодействие выстраивается не только как парное, но и групповое обсуждение решения учебной задачи и его оценки. В этом случае студенты приобретают умения социального взаимодействия и опыт соблюдения при этом определенных социально-правовых норм. Но не только! Потому что, проектируя взаимодействие со студентами, мы сталкиваемся со своеобразным, неожиданным парадоксом, который иногда называют отказом от приобретаемых знаний как индивидуальной собственности.

Рассмотрение знания как собственности одного сознания приводит к тому, что люди начинают рассматривать себя как центр своих действий, как единственных, кто выбирает, ищет, находит знания в соответствии с задачей выживания и успеха. Как показывает практика, подобные верования не только поддерживают нарциссические или «я-центрические» жизненные диспозиции, но и отводят другим людям вторичную или инструментальную роль. Люди и окружение рассматриваются, прежде всего, в терминах того, что они могут дать индивиду (это, кстати, тот риск, который мы далеко не всегда учитываем в исследовании гуманизации образования, упрощенно трактуя идею личностно-ориентированного подхода).

Однако личность никогда не приходит к пониманию значения изучаемого иным путём, кроме как через ответные действия другого. Ничто из того, что сказано или написано, не обладает врождённым значением; оно не несёт само по себе однозначного смысла. Сами по себе занятия и книги не имеют значения, смысла до тех пор, пока студенты не придадут им эти значения и смыслы. Кроме того, ни занятия, ни книги не могут предопределить значение, которое будет присвоено им: они подвержены множественности интерпретаций¹⁷.

Если не транслировать готовые знания (некоторые ученые остроумно называют их «консервы» или «диетический корм»), то при поиске решения учебно-профессиональной задачи возникают вопросы, на которые студент не может ответить без изучения соответствующих источников (книг, журналов, статистики) или собственного исследования. Когда эти источники найдены и освоены, студент продолжает своё совершенствование в качестве ученика, сталкиваясь с новыми важными практическими проблемами, которые вновь отсылают его к необходимым источникам и исследованию.

Известно, что образовательный процесс взрослых людей не выстраивается в строго последовательные, логические ряды, не сводим к строго очерченным темам учебных дисциплин; взрослый человек имеет право почерпнуть те знания, которые необходимы именно ему для самоопределения, профессионального становления и личностного развития.

Таким образом, при организации взаимодействия преподаватель — студент, не предполагающего трансляцию готовых знаний, происходит объективизация «скрытых учебных планов», разрушение дисциплинарных границ; происходит реальное «помещение» дисциплинарных дискурсов в социально релевантные практики, а образовательных практик — в область социальных проблем; происходит переход от предметно- и человекоцентрированных способов образования к образованию как средст-

ву формирования «социального капитала участников этого процесса, как ценности и ресурса для достижения личностно и социально значимых целей»¹⁸.

Чрезвычайно важным оказывается то, что профессиональное становление будущего учителя ориентирует преподавателей на совместную командную работу, в которой каждый вносит вклад в развитие компетентностей студента. Происходит реализация одной из ведущих идей инновационной программы Герценовского университета — обеспечение подготовки качественно новых специалистов, педагогов нового типа возможно лишь на основе междисциплинарных исследований, которые позволят переосмыслить научные знания о месте и роли человека в поликультурном обществе. При этом существенно меняется роль педагогики и психологии как системообразующих дисциплин профессиональной подготовки учителя. «Сегодня и психология, и педагогика должны перестать быть пособием о способах духовной оккупации и духовного кодирования, о техниках педагогической дрессуры и социальной манипуляции; они должны становиться в подлинном смысле антропными, человеко-ориентированными науками, способными целенаправленно строить практики выращивания “собственно человеческого в человеке”»¹⁹.

Попытаемся сделать некоторые выводы из вышеизложенного.

1. Инновационная деятельность школ, педагогических вузов, государственная поддержка этой деятельности способствуют становлению нового понимания в обществе самого феномена «образование», преодолению сложившегося стереотипа восприятия сферы образования исключительно как отрасли народного хозяйства, причем отрасли обслуживающей и затратной.

Современное образование является сложнейшей формой общественной практики, его место и роль на данном историческом этапе исключительны и уникальны. «Сегодня образование оказывается самым масштабным и может быть — единственным социальным институтом, через который осуществляется

трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития российского общества. В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов именно образование позволяет осуществить адаптацию к новым жизненным формам, поддержать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые политические реалии и новые ориентиры развития. Фактически речь идёт о постановке беспрецедентной для образования задачи: оно должно стать универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но, прежде всего — подлинным субъектом культуры и исторического действия»²⁰.

2. Именно в современных быстро меняющихся условиях возможен прорыв в понимании сути и новых реалий профессиональной деятельности учителя, поскольку сегодня в профессиональной педагогической среде и обществе постепенно складывается новое понимание социальной значимости профессиональной педагогической деятельности.

Во-первых, формируется более широкое видение педагогической и собственно преподавательской сфер деятельности учителей как профессионалов, способных реально изменять окружающий мир к лучшему. Во-вторых, складывается понимание, что при ощущении себя профессионалами учителя/преподаватели четко осознают, что ожидаемое от них качество работы должно быть аналогичным тому уровню услуг, который они вправе ожидать от профессионалов других специальностей (например, врачей, юристов).

Профессионализм предполагает, что в повседневной жизни в классе каждый учитель принимает радикальные ответственные решения, раскрывая тем самым положительный или отрицательный потенциал роли учителя. Учитель-профессионал представляет преподавание как сложную об-

ласть деятельности, где база знаний не завершена, подвержена изменениям и всегда открыта для совершенствования. Профессионализм выявляет и отстаивает необходимость постоянного обновления и совершенствования мастерства учителей. Учитель-профессионал имеет профессиональный взгляд на себя и свою карьеру как вертикальную, так и горизонтальную через обоснование причинности и необходимости изменений во всех профессиональных областях, включая собственно преподавательскую деятельность, может способствовать преодолению профессиональных кризисов, эмоционального выгорания учителя. Наконец, профессиональный взгляд на свою специальность мобилизует учителя на дальнейшее повышение уровня своей компетентности, повышает ответственность за результаты работы школы, помогает лучше отвечать задачам, возложенным на них как на педагогов²¹.

3. Становится очевидным, что «коренная модернизация системы педагогического образования»²² возможна, если будут проведены исследования путей повышения проблем качества профессиональной деятельности учителя; если будут приняты меры, способствующие повышению престижа учителя, его статуса в обществе и привлечения талантливой молодежи к учительской профессии.

Например, наиболее эффективные системы школьного образования нанимают учителей из высшей по успеваемости трети выпускников школ: из 5% лучших выпускников в Южной Корее, из 10% — Финляндии, из 30% — в Сингапуре и Гонконге²³, создают специальные программы для привлечения учителей из числа лучших выпускников престижных вузов: в Бостоне это Teacher Residency, в Нью-Йорке и Чикаго — Teaching Fellows. По данной квалификационной комиссии сегодня нанимают учителей из нижней (по успеваемости) трети выпускников школ, поступающих в колледжи, поэтому просто невозможно, чтобы учащиеся закончили школу на должном уровне, если их учителя не обладают теми

знаниями, умениями и навыками, которыми должны обладать наши дети.

Для привлечения сильных кандидатов к учительской профессии в разных школьных системах существуют общие подходы: используются маркетинговые и рекрутинговые приемы, применяемые в бизнесе, для поиска квалифицированных соискателей; устранены препятствия к вступлению в учительскую профессию соискателей с другим, не педагогическим, опытом работы; применяются эффективные механизмы отбора кандидатов для обучения профессии; назначается учителям достойная базовая заработная плата; разработана процедура отсева плохо работающих учителей вскоре после приема на работу.

Чтобы стать квалифицированным учителем, человек должен обладать определенным набором характеристик, которые можно выявить до того, как начнется подготовка к профессии учителя: высокий общий уровень языковой и математической грамотности, хорошо развитые коммуникативные умения и навыки межличностного взаимодействия, готовность учиться и наличие мотивации учить. В лучших образовательных системах отработаны процедуры тестирования вышеуказанных умений, навыков и характеристик, позволяющие отбирать соискателей, которые с наибольшей вероятностью станут хорошими учителями.

При процедуре отбора учителей особое внимание уделяется академическим достижениям кандидатов, их коммуникативным умениям и навыкам, их мотивации к учительской работе. Для этой цели, например, в Сингапуре организован единый, централизованный на общенациональном уровне процесс отбора, которым управляют совместно Министерство образования и Национальный институт образования. А в соседней с нами Финляндии введен на общенациональном уровне обязательный первый раунд процесса отбора, который, начиная с 2007 г., включает ряд экзаменов и тестов на навыки счета, грамотность и решение проблем. Претенденты с самыми высокими показателями получают допуск ко второму

раунду, проводимому отдельными университетами, в ходе которого их тестируют по методикам, выявляющим коммуникативные навыки, готовность учиться, академические способности и мотивацию к учительской работе. Наконец, по окончании учительских курсов будущие преподаватели должны пройти еще один тест, устраиваемый работодателем; этот тест проводится в школах, где хотят работать соискатели²⁴.

По данным упоминавшегося социологического исследования, каждый второй россиянин считает, что профессия учителя не пользуется уважением, и хотя два с лишним года назад об этом говорили несколько чаще (55%), снижение доли подобных ответов не выходит за пределы статистической погрешности, но два года назад авторитет учительской профессии признавали 33%, сегодня — 39%²⁵.

Анализируя возможное будущее, академик Н. Н. Моисеев пришел к выводу о необходимости создания национальной системы УЧИТЕЛЬ. «Человечество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей. Создавать их будет учитель... Когда я произношу слово «УЧИТЕЛЬ» и пишу его большими буквами, то имею в виду не только педагогов, работающих в средней или высшей школе, а всех тех, кто создает систему формирования, сохранения и развития коллективных знаний, нравственности и памяти народа, передачи всего накопленного следующим поколениям, и всех людей, которые способны внести в мир элементы душевной тревоги за их будущность и будущность своего народа, а в нынешних условиях — и будущность планетарной цивилизации. Вот почему учитель, т. е. центральная фигура системы УЧИТЕЛЬ, тот, кто передает эстафету знаний и культуры, превращается в центральную фигуру общества, центральный персонаж разворачивающейся человеческой драмы»²⁶.

В докладе Общественной палаты 2007 г. «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее»²⁷ отмечает-

ся, что, оценивая масштабы перемен (как тех, что произошли, так и тех, которые предстоят), нельзя не видеть, что впереди — неизмеримо больший объем работы. Это требует объединения усилий всех заинтересованных сторон, проведение общенацио-

нальных общественных дискуссий и активизации общественно-педагогического движения. Хочется верить, что в 2010 г., который является Годом учителя, мы сможем добиться конкретных результатов в этом направлении!

Примечания

1. Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. М., 2000.
2. Репринцев А. В. Профессиональное развитие личности будущего педагога в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды // Вестник высшей школы. 2009. № 6.
3. Современный учитель: образ профессии. Результаты опроса общественного мнения. Режим доступа: http://www.moifond.ru/for_parents/figures_facts/modern_teacher/modern_teacher.php
4. Барбер М., Мушвед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 1–54.
5. Лебедев О. Е. Результаты школьного образования в 2020 году // Вопросы образования. 2009. № 3.
6. Там же.
7. Современный учитель: образ профессии. Результаты опроса общественного мнения. Режим доступа: http://www.moifond.ru/for_parents/figures_facts/modern_teacher/modern_teacher.php
8. Типенко Н. Затраты на образование. Ресурс доступа: <http://upr.1september.ru/2001/25/2.htm>
9. Марченко М. В. Социальная значимость и эффективность инвестиции в образование // Креативная экономика. Ресурс доступа: <http://www.creativeconomy.ru/library/prd181.php>
10. Официальный портал Администрации Санкт-Петербурга. Ресурс доступа: <http://www.gov.spb.ru/press/foto/sovet3007>.
11. Вахитайн В. С., Константиновский Д. Л., Куракин Д. Ю. Потребности семьи, общества и государства в начальном общем образовании и согласование потребностей (по результатам мониторинга) // Вопросы образования. 2009. № 3.
12. Лебедев О. Е. Результаты школьного образования в 2020 году // Вопросы образования. 2009. № 3.
13. Колесникова И. А. Образование для будущего в настоящем. Ценность человека. СПб., 2009.
14. Репринцев А. В. Профессиональное развитие личности будущего педагога...
15. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
16. Пинский А. Образование свободы и несвобода в образовании. М., 2001. С. 200.
17. Джерджен Кеннет. Социальное конструирование и педагогическая практика. <http://charko.narod.ru/tekst/alm4/dg.html>.
18. Там же.
19. Слободчиков В. И. Инновации в образовании: основания и смысл. [Электронный ресурс] // Городской экспертный совет по экспериментальной и инновационной деятельности в образовании: [сайт] / Департамент образования г. Москвы. М., 2004–2006. — URL: <http://www.experiment-dom.ru/index.php?action=article&id=2> (26.10.2006).
20. Там же.
21. Пискунова Е. В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя. СПб., 2005.
22. Из послания Президента РФ Федеральному собранию 2009 г.
23. Барбер М., Мушвед М. Как добиться стабильно высокого качества...
24. Там же.
25. Современный учитель: образ профессии. Результаты опроса общественного мнения. Режим доступа: http://www.moifond.ru/for_parents/figures_facts/modern_teacher/modern_teacher.php
26. Моисеев Н. Н. Время определять национальные цели. М., 1997. Т. 3. С. 172–173.
27. 20 декабря 2007 г. в Государственном университете — Высшей школе экономики состоялось итоговое заседание Комиссии Общественной палаты по вопросам интеллектуального потенциала нации. Члены Комиссии во главе с ее председателем — ректором ГУ-ВШЭ Ярославом Кузьминовым представили доклад «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», ставший результатом их двухлетней деятельности. http://www.hse.ru/data/473/686/1235/20071220_report.pdf — полный текст доклада.