

The background of the cover is a complex, multi-layered abstract painting. It features several stylized human faces, some rendered in profile and others more frontal, composed of various colors and textures. These faces are overlaid with a network of red and black geometric lines, creating a sense of depth and complexity. The overall color palette is rich, including blues, reds, yellows, and greens, with a prominent use of red in the lower half.

А. П. ВАЛИЦКАЯ

ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ

Алиса Петровна Валицкая

Образование в России.

Цели и ценности

текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=65220822

Образование в России: цели и ценности: Алетея; СПб; 2021

ISBN 978-5-00165-282-3

Аннотация

Книга посвящена анализу причин и следствий модернизации отечественной системы образования, начиная со второй половины 1990-х годов, вдохновленных позитивизмом и «практичными» советами евро-американских партнеров, надеждой на паритетный диалог в глобальном образовательном информационном пространстве. Видимый результат этой политики – разрушение единого образовательного пространства страны, утрата высшей и средней школой мировоззренческих оснований и ценностных ориентиров, резкое падение качества образования. Серия статей разных лет позволяет проследить все три этапа модернизации с ее ошибками, при этом автор предлагает конкретные способы реконструкции суверенной национальной системы образования и существенные структурно-содержательные изменения в соответствии с вызовами времени.

В формате PDF A4 сохранен издательский макет.

Содержание

Образование в современной России: состояние и перспективы	5
Часть I. Стратегии выбора	14
Выбор образовательной модели для постсоветской России[2]	14
Противоречия выбора	39
Конец ознакомительного фрагмента.	43

А. П. Валицкая

Образование в России:

цели и ценности

© А. П. Валицкая, 2021

© Издательство «Алетейя» (СПб.), 2021

* * *

Образование в современной России: состояние и перспективы

Образование – фундаментальная сфера социогуманитарной практики, обеспечивающая устойчивость государства, экономическое, политическое, научно-технологическое развитие страны и, что особенно важно, – состояние общественного и личностного сознания. Именно здесь закладываются основания духовного здоровья нации, формируется личность гражданина.

Состояние отечественной высшей и средней школы, сегодня, в ситуации пандемии, вызывает крайнюю озабоченность. Процессы реформации, начавшись еще в 90-х годах прошлого века под именем модернизации в соответствии с евро-американскими рекомендациями, привели к радикальному разрушению советской системы, а новая, отвечающая вызовам времени и потребностям общества, так и не была построена.

Может быть именно сейчас, когда вынуждены закрываться на карантин и работать «на удаленке» школы и вузы, появилась возможность подумать об организации единого образовательного пространства России? Новая школа будет соответствовать вызовам времени, национальному менталитету и традиционным ценностям отечественной культуры, где

образовательный процесс строится соответственно структуре сознания взрослеющей личности. Надежда чрезвычайно актуальна для будущего страны, для миллионов ее граждан – родителей, учителей, общества в целом.

Оглядываясь назад, можно достаточно отчетливо видеть три основных периода постсоветской истории РФ и, соответственно, три этапа реформирования системы образования. Первый из этих этапов – 1990-е годы. Тогда была осознана необходимость реформации, и педагогическая общественность России, академики, учителя, директора школ, освободившись от партийного контроля, с энтузиазмом занялись творчеством нового содержания, новых предметов и программ, методик и способов передачи знаний. Изобилие идей, концепций, учебных предметов при отсутствии государственной программы развития и сколько-нибудь, отчетливого понимания целей реформы, разрушило единое образовательное пространство страны, а вместе с тем и традиционную фундаментальность естественнонаучного и мировоззренческого (гуманитарного) образования, равно как и устойчивую преемственность средней и высшей школы. Когда исчез марксистский идеологический стержень, который регулировал содержание социогуманитарных дисциплин, ценности и воспитательные задачи, обрушилась система, которая обеспечивала единство образовательного пространства и создавала ценностную стабильность общественного сознания, благодаря которой действительно возникла

новая общность – многонациональный советский народ. Эта ситуация определила потребность в теоретическом обосновании нового содержания и структурных параметров образования.

На волне этой потребности, в соответствии с конкретным запросом школ Санкт-Петербурга и других регионов России (Алтай, Кабардино-Балкария, Северо-Запад, Поволжье), в РГПУ им. А. И. Герцена на кафедре эстетики и этики была разработана концепция и модель культуротворческой школы, целостного образовательного пространства, где ценностный стержень обеспечивался гуманитарно-мировоззренческим основанием, а междисциплинарная интеграция ориентирована возрастными особенностями мировосприятия ребенка. Соответственно, требовалась существенная корректировка подготовки учителя. В Университете стал действовать Центр базово гуманитарного образования (ЦБПО), который имел своей целью создание инвариантного для всех факультетов блока дисциплин, обеспечивающего мировоззренческую и методологическую подготовки учителя для новой России. Эти идеи, как и следовало ожидать, встретили сопротивление консерваторов от педагогики.

К сожалению, необходимость собственного пути отечественного образования, проекты гуманизации программ, поиски утраченных связей с родной культурой и отечественными традициями, которыми вдохновлялись авторы первой волны реформы образования, встретили правительственную

псевдо-демократическую установку на заимствование евро-американской рыночной модели, на коммерциализацию образования как сферы обслуживания. Эта тенденция была закреплена подписанием Болонской конвенции, что означало не только радикальный слом своей системы, но и отказ от строительства суверенной национальной модели образования.

Такой поворот образовательной политики чреват негативными последствиями не менее, чем тогдашнее разрушение российского военно-промышленного комплекса. Сегодня армия вновь обрела силу, авторитет и обеспечивает достойное место страны в глобальном пространстве; пандемия мобилизовала нашу медицину и вынудила оснастить ее новейшими технологиями. Однако образование по-прежнему остается без содержательного и кадрового обновления, живет в идеологии рынка и потребительских ценностей. Уже второе поколение, прибитое ЕГЭ, малограмотно, не знает отечественной истории и культуры. Конечно, «человек рынка», потребитель, покупающий диплом и готовый к лидерству, к конкурентной борьбе, ничем не связан с «продавцом» (государством!), его культурой, его ценностями.

Второй период модернизации можно условно обозначить «временем нулевых», когда сменяли друг друга все менее компетентные министры образования, выполняя заданное движение. Академия Образования, смысл существования которой, согласно ее Уставу, состоит в теоретическом обос-

новании образовательной политики страны, была отстранена от прямого участия в государственных решениях и, в конце концов, оказалась подразделением Министерства. Курс на модернизацию, заданный Всемирным банком реконструкции и развития при финансовой поддержке фонда Сореса узаконил абсурдные установки «экономики знаний», «образовательных услуг», ЕГЭ и тотальной стандартизации образовательных программ, нацеленных на усреднение содержания и дальнейшую формальную бюрократизацию школы.

Этот курс, ориентированный прагматизмом в его примитивном варианте, означает отмену гуманитарных мировоззренческих ориентиров в содержании образования, «обнуление» интеллектуального роста, утверждение ценностей карьеры, индивидуального успеха любой ценой, в условиях агрессии технологий манипуляции сознанием людей. С политической точки зрения эти тенденции означают отмену конституционного закона всеобщности образования (советского всеобуча), усиливая социальное неравенство и мировоззренческую незрелость молодежи, установку на потребительские ценности и личный интерес. С точки зрения национальной безопасности и престижа страны на международной арене эта политика ведет не только к снижению интеллектуального потенциала нации, но, что еще более важно, —

¹ Доклад World Bank. (1995) Russian Federation – Education in the transition. [Россия: образование в переходный период] Washington, DC: World Bank. <http://documents.worldbank.org/curated/en/1995/12/734105/russian-federation-education-transition#>

обезоруживает молодежь в ситуации идеологической агрессии религиозного экстремизма, потребительских приоритетов, проектирует беспомощность перед анонимно управляемым информационным хаосом.

Подчеркнем: современный мир движется от «цивилизации фабричных труб» и ресурсной экономики к глобальному обществу высоких технологий, к обществу знания, обладание которым и его профессиональное применение требует серьезной гуманитарной мировоззренческой подготовки. Понятно, что в условиях идеологического и нравственного вакуума, отсутствия гуманитарных целей и ценностей, знание становится орудием самоуничтожения человечества, экологической угрозой Планете. Мировоззренческая база – условие защиты сознания от манипулятивных технологий, гарантия устойчивости системы ценностных ориентиров современной школы.

Россия XXI века не может себе позволить отставания в становлении нового качества образования. Стране нужна современная система, саморазвивающаяся, суверенная, основанная на просветительских традициях отечественной культуры и особенностях национального менталитета, открытая инновациям, отвечающая динамике научного прогресса, задачам гуманизации общественного сознания и эффективности хозяйственной практики. Сегодня чрезвычайно важно понять, что «точечные» образовательные проекты и образовательные центры (такие как «Сириус», «Сколково» и др.),

которые могут выполнять экспериментальные функции, различного рода конкурсы и элитные школы для одаренных и «продвинутых» – не могут решить образовательных задач нашей огромной многонациональной, поликультурной и поликонфессиональной страны. Нужно вернуться к бесплатному «всеобучу», обеспечивая современное качество ценностно-ориентированного образования!

И все-таки есть основания надеяться, что сегодня мы живем и действуем в начале третьего этапа новейшей истории отечественного образования. Этот этап еще не обозначен политическими документами, хотя отставание управленческих решений, к великому сожалению, – это тоже традиция отечественной (и, наверное, не только отечественной?) бюрократии. И весьма устойчива чужая и очень вредная идея зачисления образования в сферу обслуживающего бизнеса!

Поправки в Конституции РФ, за которые мы так единодушно недавно проголосовали, нацелены на правовое и финансовое обеспечение социальной сферы, однако образование опять осталось без новой идеологии, стабильной правовой и бюджетной поддержки.

Откуда же основания для оптимизма, надежды на торжество здравого смысла, на понимание необходимости серьезного структурно-содержательного обновления отечественной школы всех уровней, освобождения от вздорных иноземных идей и тотальной формализации, надежды на свободу развития суверенной отечественной школы? Эти основа-

ния можно видеть в следующих тенденциях.

– *Во-первых*, педагогическая общественность России все более отчетливо осознает кризисную ситуацию в образовании, когда вместо того, чтобы облегчить, упростить, уменьшить трудоемкость отчетной и квалификационной работы, компьютерные технологии съедают полезное время учителей.

– *Во-вторых*, судя по ряду публикаций, российская общественность видит, что в результате ошибок модернизации последних десятилетий, серьезно снизилось качество образования: нынешней студент-первокурсник, даже если он пришел в вуз с высокими баллами по ЕГЭ, малограмотен, не умеет читать и понимать научный текст, не владеет логикой устной и письменной речи.

– *В-третьих*, особенно удручает и настораживает катастрофическое падение профессионализма учителей, престижа высшей педагогической школы. Недавние попытки тестирования предметных знаний учителей привели к плачевным результатам. Если нет радикального изменения содержания и качества профессионального образования, современной педагогической школы, – значит, нет и школы вообще, средней или высшей.

– *В-четвертых*, несмотря на корпус публикаций, обнаруживающих ошибки модернизации, обсуждающих необходимость серьезной коррекции управленческих требований, обновления теоретической базы образования и педагогической

практики, управленцы не видят реальной ситуации. Видимо, это следует объяснить низкой профессиональной квалификацией кадров, управляющих образованием. Удивительно, но у нас до сих пор отсутствуют соответствующие образовательные программы и квалификационная экспертиза для чиновников федерального и муниципального уровней.

Наконец, существует абсурдная и чрезвычайно опасная тенденция оценки качества научных разработок (особенно в высшей педагогической школе!) в зависимости от показателей Хирша или от публикаций в иностранных изданиях. Причем тут потребности отечественного образования?

Подчеркнем еще раз: только строительство суверенной, национально особой и открытой глобальным тенденциям школы может обеспечить достойный ответ России на вызовы времени. Однако для такого поворота нужна – и это тоже отечественная традиция (?) – политическая воля, обеспечивающая действительный «прорыв» в этой решающей сфере гуманитарной практики.

Структура предлагаемой читателю книги – сборника статей разных лет – соответствует основным этапам модернизации отечественного образования.

Надеюсь, эта работа будет полезна тем, кто займется строительством отечественной школы России XXI века.

Часть I. Стратегии выбора

Выбор образовательной модели для постсоветской России²

Образование – *сфера долгосрочного проектирования* государства, его культуры, социально-экономического и политического развития. Вместе с тем, это национальное достояние, духовная собственность народа, ценность его тысячелетней культуры. Сегодня, как никогда ранее, России необходима обоснованная стратегия реконструкции системы образования, продуманная по этапам, обеспеченная бюджетом, ориентированная на перспективу социального, экономического, культурного развития страны. Подчеркнем: граждане России, ее научная общественность не должны быть отстранены от обсуждения образовательной политики правительства в тот момент, когда определяется судьба страны и совершается судьбоносный выбор модели образовательной системы для России XXI века.

Первая из них *тоталитарно-государственная модель* представлена советской школой, которая сегодня еще жива в педагогическом мышлении и формах отношений субъек-

² Это часть моего аналитического доклада, опубликованного в 1998 году.

тов образования, в методах управления и обучения. Это система закрытого типа, единообразная по содержанию программ, ориентированная марксистской идеологией, нацеленная на формирование унифицированного массового сознания, жестко управляемая по вертикали. Эта модель апробирована семидесятилетним опытом работы советской школы и имеет свои позитивные стороны.

К ним относятся:

- *во-первых*, социально-правовая защита: равные права (и обязанность!) граждан на бесплатное образование («всеобщ»);

- *во-вторых*, единство и преемственность образовательных программ всех уровней, позволяющих продолжать образование, при гарантированном всеобщем среднем образовании;

- *в-третьих*, развитая система многоуровневого образования от дошкольного к среднему и высшему, до образования взрослых; ее непрерывность, структурно-содержательная целостность и идеологическая направленность обеспечивались высшей и средней педагогической школой;

- *в-четвертых*, бесплатное обучение и стабильность бюджетного финансирования (хотя и «по остаточному принципу»).

Сильной стороной советской школы, как известно, была естественно-математическая подготовка выпускников. На международных конкурсах они демонстрировали высокий

уровень знаний по математике, физике, химии: успехи СССР в области военно-космических технологий объясняются основательной школьной и вузовской выучкой.

Во многом именно это обстоятельство – преимущества советской науки и техники, а это значит, образовательной системы – пробудили в конце 1960-х годов пристальное внимание в правительствах США, Японии, ряда европейских стран к собственному образованию, его качеству, состоянию и нуждам. Вопросы образовательной политики заняли первое место в предвыборных программах претендентов на высшие государственные должности.

Интерес к российской системе образования и сегодня в мире чрезвычайно высок, поскольку сила идеологического воздействия, опыт социализации личности, методики формирования коллективистского сознания остаются актуальными. Кстати сказать, эффективность российской системы образования недавно подтверждена авторитетом ЮНЕСКО. К ее сильным сторонам относят, в частности, широту общекультурной подготовки, что позволяет выпускнику достаточно свободно ориентироваться в образовательных программах европейских университетов.

Однако в советской модели единой государственной школы нужно видеть и ряд негативных качеств, предопределивших разрушение государственной системы и состояние современного российского общества. Поскольку цель образования понята как социализация индивида, содержание обра-

зовательных программ сугубо идеологизировано, управляется политикой партии, утверждается ее органами на всех уровнях власти и определено государственной ориентацией на научно-технический прогресс. При этом человек, тем более человек гармоничный, т.е. «всесторонне развитый», предназначен стать «колесиком и винтиком» общественного хозяйства.

В этой модели образования личность – совокупность социальных отношений, и ребенок понят как объект формирующего воздействия педагога. Причем сам педагог – транслятор программы, одобренной «сверху», – обречен быть административным звеном системы, чиновником, подотчетным, контролируемым и оплачиваемым государством. Оба субъекта образования – учитель и ученик – выступают как средство стабильной работы государственной системы.

Прямой результат «формирующей» педагогики с ее сциентистско-технократической ориентацией – тот *репродуктивно-авторитарный тип сознания*, которым характеризуется постсоветское общество и который неявно, подчас неосознанно для самих его носителей, однако агрессивно и надолго установился в политике, экономике, производственных отношениях, в образовании и науке, в личностном сознании людей. Его характеризуют: признание безусловного примата практики перед теорией, экономики над духовной жизнью, государства над личностью, технократизм общественных целей, физикалистское понимание человеческой

природы, потребительское отношение к природе и к человеку как к средству производства идей, товаров и услуг.

Горько признавать, но несомненна связь сегодняшней социально-психологической ситуации в России с качествами личности, сформированной советским обществом и в значительной мере школой: у одних – растерянность и пассивность перед лицом шоковых перемен, ожидание правительственных решений и защиты, нежелание нести ответственность за собственный выбор; у других – отсутствие нравственных ориентиров, агрессия, ожесточенное стремление к личному успеху; у третьих – ощущение безнадежности «этой страны» и настроения бегства. *Репродуктивный тип сознания*, преобладающий у наших сограждан, сформированный советской школой, – самое серьезное препятствие на пути к демократии, к подлинной свободе личности, к разворачиванию творческих сил нации.

Советская школа – крайний вариант *тоталитарно-государственной* модели. Однако система этого типа пригодна и для государственно-капиталистической формы социально-экономического устройства, удобна бюрократическому тоталитаризму. К сожалению, тенденция движения к такому типу общества очевидна в политических и законодательных решениях современного российского правительства; эта тенденция обуславливает угрозу реформы образования в соответствующем направлении.

Признаки движения отечественного образования в сторо-

ну этой модели обозначились в 1996–1997 годах достаточно отчетливо в ряде документов, содержащих понимание образования как сферы экономики, в соответствующей этому пониманию типологии направлений и специализаций Государственного Классификатора. Об усилении этой тенденции свидетельствует политика стандартизации образования в механистично-сциентистском стиле, предполагающая примат технико-инженерных специальностей; количественный подход к строительству инфраструктуры образовательных учреждений; сохранение вертикали управления на федеральном, региональном, муниципальном уровнях (инструмент управления – стандарт, лицензия, финансирование); коммерциализация образования и т. д.

Тоталитарно-бюрократическая модель образования, будь то советский или капиталистический вариант, строится в соответствии с пониманием образования как *сферы производства* «человеческого капитала» в целях его использования в хозяйстве, как сферы обслуживания запросов рынка профессий. Реальность установки этой системы обеспечена тем обстоятельством, что реформация образования на протяжении пяти лет совсем не затронула управленческую схему, но еще более утяжелила, запутала и усилила ее власть. Тенденция усиления бюрократической вертикали сегодня активно обозначена. Интерес чиновников в таком повороте политики закономерен и понятен: регламентированным легче управлять, сохраняя право на принятие решений. Консерватизм

репродуктивного педагогического мышления, свойственный значительному числу теоретиков и практиков образования, гарантирует устойчивость этой тенденции.

Наметившийся сегодня «откат» к тоталитарно-бюрократической модели образования означает возврат к репродуцированию управляемой личности, отмену свободы вузов, декларированной в Законе РФ «Об образовании», консервацию репрессивного потребительского социума, отказ от собственного пути культурного развития России, отставание от перспективных глобальных тенденций гуманизации образования и, следовательно, от достойной позиции страны в мировом сообществе XXI века.

Вторая актуальная возможность выбора образовательной модели для России – система *«рыночного» типа*, так называемая *свободная школа*, действующая в большинстве индустриальных стран мира. Это система открытого типа, где образование понято как *сфера обслуживания* интересов заказчика. Она построена в подвижном спектре образовательных услуг для удовлетворения потребностей населения и производственных структур, ориентирована на личностный выбор в соответствии с индивидуальными целями, социальными притязаниями и финансовыми возможностями граждан.

Такая школа, при многообразии вариантов и уровней, именуется *«свободной»*, поскольку строит свои образовательные программы «по принципу супермаркета», в идеоло-

гии свободного выбора и здоровой конкуренции. Ее задача – адаптировать (приспособить) индивида к условиям наличного социума, его правовым и ценностным установкам, потребностям рынка профессий.

Этот тип образования – *система открытая и гибкая*, в ней рождается многообразие авторских вариантов, множество нетрадиционных концепций, технологий обучения и форм финансирования. Такая школа ориентирует человека на самоопределение, приучает надеяться только на себя, формирует чувство собственного достоинства, ценить гражданские права и свободы, сознавать нравственный долг бизнесмена, налогоплательщика, избирателя, семьянина. Иными словами, здесь идеология образования ориентирована ценностями потребительского, демократического общества³.

Система этого типа кажется привлекательной и для российской школы в условиях перехода от социализма к капитализму, питает иллюзию теоретиков на интенсивную демократизацию общества с помощью школы, живущей в сфере свободной конкуренции учебных заведений и образовательных программ. Она вдохновляла наших реформаторов первой волны, нашла отражение в Законе РФ «Об образовании» и «Концепции обновления Государственного стандар-

³ См., например, американские модели, немецкие пилотные проекты в сб.: Демократия и школьное образование. Новые ценности образования // New educational values. М., 1997. Вып. 6. С. 9–22.

та» 1997 года.

Именно такую модель и качестве образца для модернизации рекомендует России Всемирный банк в Докладе 1994 года «Россия: образование в переходный период»⁴. Этот Доклад был подготовлен большим многонациональным коллективом специалистов в сотрудничестве с Министерством образования РФ и Государственным комитетом РФ по высшему образованию, финансировался Фондом Сореса, поддержан правительствами Великобритании, Финляндии, Франции, Японии и Нидерландов. Общее руководство осуществлял Роберт Либенталь, начальник отдела развития людских ресурсов (ЕСЗНР) Департамента региональных проектов III (Регион Европы и Центральной Азии (директор – Рассел Читэм). Доклад имеет гриф “конфиденциально”, предназначен только для служебного пользования и поэтому, к сожалению, не стал предметом независимой экспертизы, тем более, обсуждения педагогической общественностью России.

При всей серьезности и основательности анализа современной ситуации в экономике и образовании России, рациональности аргументов и выводов этого документа, с его рекомендациями нельзя согласиться. Он строится в *методологии экономического мышления*, на основании двухвекового опыта капиталистического хозяйства, в условиях произ-

⁴ World Bank. (1995) Russian Federation – Education in the transition. [Россия: образование в переходный период] Washington, DC: World Bank. <http://documents.worldbank.org/curated/en/1995/12/734105/russian-federation-education-transition#> Доклад № 13638-RUS (EMTHR/ ЕСЗНР).

водственно-ориентированной традиции образования и развитой системы его социальной защиты.

Россия таких традиций не имеет! Напротив, ее система образования никогда не была только сферой производства, инструментом функциональной обработки «человеческого ресурса». Она традиционно была делом государства и церкви, определялась идеей образования «совершенного человека», «гармоничной личности» патриотического духовно-нравственного воспитания гражданина. Традиция эта укоренена в русской культуре от Средневековья к Новому времени, будь то школа Петровской эпохи или просветительская система XVIII века; она прослеживается в сословной школе XIX столетия, вплоть до советской школы века XX, где идеология коммунистического воспитания определяла содержание образовательных программ.

Предположим, что Россия, еще раз отрекаясь от собственных традиций, решительно ломает собственную систему и примет западную модель. Тогда, чтобы получить работающую сферу образования рыночного типа, надо иметь в качестве неперемennого условия – развитый капиталистический тип хозяйства и соответствующий (буржуазно-демократический) строй государства и общества, достаточно устойчивую экономику и финансовую систему, условия, позволяющие создать фонды для социально-экономического обеспечения прав граждан на образование, а учебных заведений – на существование и свободу построения образовательных

программ. На такое государственное, политико-экономическое, правовое, социально-психологическое строительство, включающее и систему образования, по самым оптимистичным прогнозам социологов, России потребуется не менее десяти лет, и тогда неизбежно катастрофическое отставание ее системы образования.

А между тем, зарубежные системы активно изменяются, рождается мировое образовательное пространство, развивается общий банк преподавательских кадров, позволяющий высшим учебным заведениям мобильно обмениваться специалистами, школы осваивают мировое информационное пространство с помощью компьютерных технологий, инновационных методик получения и обмена знаниями, развернулся поиск средств гуманизации сознания и практики людей на пути к постиндустриальному обществу. Развиваются процессы конвергенции, совершенствуются межгосударственные связи. Однако, что особенно важно учитывать, нарастает волна критики по отношению к свободной школе рыночного типа, которая обслуживала «цивилизацию фабричных труб». К ее слабым сторонам эдукологи относят: бессистемность и фрагментарность знаний, низкое качество образования; ущербность детей в способности общения и коллективного труда (результат компьютерной индивидуализации образования); различия уровня подготовки выпускников как следствие региональной разобщенности и несогласованности программ, затрудняющее переход к высшей школе;

недоступность высшей школы в силу ее элитарной корпоративности и высокой платы за обучение; ранняя профессиональная подготовка и ориентация на рынок труда (социально-экономическая ангажированность); отсутствие культурной дифференциации и инструментов освоения мирового опыта культуры. Собственно, речь идет о том, что эта образовательная модель воспроизводит *личность непродуктивной ориентации* (в терминологии Э. Фромма), которая рассматривает себя, свои способности, талант, образование как предмет купли-продажи. Система эта работает на стабильность потребительской цивилизации и потому не отвечает перспективам и ожиданиям человечества, самой возможности преодоления современного гуманитарного кризиса.

В России тенденция становления модели рыночного типа обнаруживается в появлении многообразия учебных заведений, в том числе авторских, негосударственных школ и вузов, в изобилии новых, пользующихся спросом, практико-ориентированных учебных дисциплин. Российское образование, констатировали его идеологи еще три года тому назад, завершает переход от «унитарного, единообразного образования к образованию по выбору, развивается многообразие учебных заведений, активны поиски форм дифференциации и индивидуализации обучения; сделаны важнейшие шаги по переходу на новую парадигму образования: на личностно- и социально-ориентированное образование»⁵.

⁵ См. Доклад министра образования РФ Е. В. Ткаченко: «Российское образо-

Нетрудно заметить, что речь идет об изменениях, ориентированных рыночной моделью, изменениях преимущественно структурно-управленческого характера. Однако “многообразие”, как мы знаем, пока отразилось лишь в новых наименованиях учебных заведений, но не в изменении содержания и качества образования, приобретаемого в них. Что же касается заявленной личностной и социальной ориентации, то ведь таковой отличается любая образовательная система (меняются акценты), это характерно и для социально-адаптирующих моделей. Индивидуализация обучения и выбора образовательных программ отнюдь не означает гуманизации образования, напротив, чревата отчуждением личности от культуры, нравственной патологией аутизма, хаосом беспорядочных сведений без их практической применимости.

И еще один аспект проблемы. Выбирая приоритетную модель развития образования в России и обращаясь к опыту ведущих индустриальных держав (в особенности – США), следует учитывать, что их образовательные системы существуют, исторически развиваясь в иной ментальности. Они изначально работали (по крайней мере, на первом образовательном этапе) как специфичная *отрасль производства* работников для рынка специальностей, имели своей целью *адаптировать* человека к капиталистическому социуму, сообщить ему способность выживать и побеждать в конкурент-

ном обществе. При этом личностный выбор, декларируемый как свободный, по сути дела, предопределен существующим рынком образовательных услуг (разнотипных и разноуровневых учебных заведений), случаен или задан семейной традицией, причем решающую роль в выборе школы играет способность платить. Элитарное университетское образование доступно далеко не всем. Такая система образования отражает и усиливает социальное расслоение общества уже в самой типологии учебных заведений.

Идея произвольного выбора учебных курсов порождает плюрализм образовательных программ, их прагматично-прикладной характер; личностная ориентация оборачивается фрагментарностью образования, которая является предметом обоснованной критики. Напомним, что прямым следствием образовательной системы этого типа, которая видится некоторым нашим современникам образцовой, является отставание духовного развития общества от его технического прогресса, фетишизация потребления, современный цивилизационный экологический кризис.

Гуманизация сознания и общественной практики, развитие духовной культуры людей, мобильность освоения знания и его воспроизводства, оптимизация новых технологий обучения и открытость школы в современную культуру – проблемы, которые сегодня стоят перед образовательными системами развитых стран мира не менее остро, чем в России. Иными словами, если Россия сегодня возьмет на воору-

жение рыночную модель образовательной системы, то в момент, когда она будет построена, *в мире произойдет смена парадигмы образования*. И в этом случае страна обречена на катастрофическое для ее культуры, экономики, национального престижа долгосрочное отставание, которое означает превращение России в сырьевой придаток и рынок неквалифицированного дешевого труда.

Другой аргумент, предупреждающий от рыночного выбора, – принципиальная чуждость предлагаемой модели отечественной культуре и образовательной традиции. Так, один из «практичных» советов Всемирного банка для реформаторов российского образования состоит в том, чтобы, в целях экономии, «сжать» систему, ликвидировать ее «непроизводительные» структуры, нетипичные для западных моделей, в частности, педагогическую, медицинскую и сельскохозяйственную высшую школу. Аргументация здесь состоит в том, что для подготовки учителя и фермера достаточно среднего специального образования, а в отдельных случаях оно может быть продолжено на специальных факультетах университета, где можно готовить и медиков, подобно тому, как это происходит на Западе. С подготовкой учителей, полагают авторы рекомендаций, могут справиться вузы любого профиля, в том числе и технические, если добавить некоторые курсы психолого-педагогического содержания. (Кстати, эта рекомендация уже реализована соответствующим распоряжением российского Правительства).

Стоит обратить внимание, что речь идет о судьбе *трех китов*, на которых издревле стояла и стоит культура и образованность в России с ее уникальной протяженностью территории, этнической мозаикой народонаселения, преимущественно аграрным хозяйством, замедленным ритмом культурного «кровообращения», относительно тонкой прослойкой образованных людей, интеллигенции. Даже советский период, разрушивший многие традиции, не изменил статусной роли учителя, врача, агронома в российской глубинке. Их служением хранима духовная и материальная культура России, обеспечено освоение поколениями россиян современных форм культуры, научных достижений и технологий, подготовлен и реализован научно-технический прогресс.

Итак, рыночная модель образования, поддерживаемая сегодня либерально-демократической оппозицией, соответствует курсу на государственно-олигархический тип общества, для России *непродуктивна*. И если приемлема, то частично: в идеологии выбора, многообразии типов учебных заведений, открытости, личной ориентации на морально-правовые ценности демократического общества – справедливости и равенства перед законом, гласности, свободы выбора и ответственности, гарантии прав человека, в том числе и права на образование. Этот тип системы подлежит качественному переосмыслению в логике национальных культурных традиций, с учетом современного состояния российской системы образования, в русле перспектив разви-

тия страны.

Эволюционный характер реформы предполагает строительство такой системы, в которой *при сохранении позитивных качеств обеих моделей* будет найден новый, оптимальный для России тип образования. При этом чрезвычайно важно обнаружить черты этого типа в современной высшей и средней школе, проследить имманентную, внутреннюю, органичную для нее тенденцию развития.

Третья возможность выбора для России – образовательная система *культуротворческого типа*. Эта система, открытая в культуру современного мира, принимающая его вызовы и ориентированная на его позитивное изменение. Отметим особо, что здесь образование не только транслирует знание, но *генерирует* способность человека к его воспроизводству в формах культурной практики. Такая система отвечает потребности общества в личности креативного типа, способного к адекватной ориентации в современном мире, человека культуры, способного к свободному выбору собственного места в системе общественного производства и созидательному действию в ней. Условимся понимать культуру как универсальный способ существования человека и человечества в Космосе природы. Это все многообразие форм и продуктов духовно-практической деятельности людей в истории и современности – производственной, научно-технической, образовательной, политической, художественной и т. д. – взятой как целостность в ее отношении к личности.

Освоение культурного опыта поколений в учебно-образовательном модусе необходимого и достаточного знания интегрировано понятием “картины мира”, соответствующей, во-первых, особенностям возрастного мировосприятия, во-вторых, этапам историко-культурного движения человечества.

Поэтому *цель* образовательного процесса культуротворческого типа по отношению к учащимся – *становление-развитие личности* педагога и воспитанника в процедурах педагогического диалога. *Содержание и направленность* образования, принципы отбора и конструирования знаний определяются этой целью, реализуются как целостность картины мира и человека в нем в предметно-дисциплинарных комплексах, интегрированных общей идеей соответствия процессов онто- и филогенеза.

Главное отличие культуротворческой модели от традиционно-сциентистских состоит в том, что здесь образовательный процесс строится как *последовательное расширение границ* картины мира, особенной в каждом моменте возрастного развития ребенка. И если в просветительской парадигме образовательную программу определяет *логика предмета*, соответствующая структуре научного знания, то здесь *логика личностного становления-развития*, совершающегося в процедурах обучения, определяет модус учебной дисциплины, интерпретирующей современное знание.

Понятно, что средняя школа, сообщая человеку способ-

ность грамотно *ориентироваться* в современной социокультурной ситуации, подготовит к сознательному выбору профессии, соответствующей его собственным способностям и целям, тем самым освобождая его от вынужденной *адаптации* к социуму.

Культуротворческая модель – *открытая* система, которая обеспечивает *становление личности в пространстве культуры*, преемственность духовно-практического опыта поколений, реализуя связь современного научного знания и общественной практики в ее различных социохозяйственных структурах.

Содержание образовательных программ системы этого типа постоянно обогащается новым знанием, требуя гибкости сознания учителя, его способности к выбору, педагогической интерпретации информации, ее постоянному обновлению. Богатство и подвижность содержания образовательных программ обеспечивается включенностью «ближней» культуры, национального, этнорегионального культурного опыта, соотношенного с процессами культурного развития человечества; методы и способы освоения определяет учитель в алгоритмах *свободного педагогического общения* и творчества совместно с воспитанниками и коллегами.

Такая школа может действительно стать активным посредником отношений «культура – социум», «природа – социум», обеспечивая образование *личности как биопсихо-духовного существа, становящегося в природо-со-*

цио-культурной среде. В этом процессе структура сознания соотнесена с пространством природы, культуры и социальных отношений и тогда образовательная программа средней школы с необходимостью интегрирует естественнонаучное, гуманитарное, историко-социальное, художественно-эстетическое знание, выстраивая на каждом возрастном этапе *целостную картину мира и человека в нем.*

Культуротворческая модель целостного образовательного процесса имеет *парадигмальный* характер, т. е. предполагает собственную систему принципов (1) понимания личности ребенка и учителя, (2) целей и возможностей образования, (3) принципов построения содержания образовательных программ. Становление новой парадигмы – прямая задача реформации системы образования в ее содержательно-структурных и технологических характеристиках. Разумеется, эта модель, будучи приоритетной для государства, не является единственной для образовательного пространства страны и предполагает сосуществование иных типов учебных заведений, инициативно-рыночных авторских моделей, гибкий и свободный спектр образовательных программ, разнообразных направлений и уровней. Полнота и богатство спектра негосударственных школ и вузов не разрушит единства образовательного пространства при условии его четкого структурирования за счет наличия *государственной школы*, которая определяет структуру и содержание всей образовательной системы страны, учитывая этно-региональные осо-

бенности ее культурной и хозяйственной географии.

Одна из задач реформы – сокращение количества учебных заведений России в соответствии с возможностями ее современного бюджета – может быть решена только при условии обоснованного и отчетливого определения необходимых и достаточных компонентов структуры. Устранить путаницу, дублирование, низкое качество образовательных учреждений можно лишь при условии отчетливого определения критериев качества, необходимой и достаточной инфраструктуры.

Итак, в системе описываемого типа ее *структурное единство* обеспечивается двумя преемственными компонентами: *средней общеобразовательной школой и педагогическим вузом*, который готовит кадры профессионалов-гуманитариев для всех сфер общественной практики; необходимым звеном системы является педагогический университет.

Эта система, открытая в социокультурное пространство, подвижная в содержании своих программ, гибкая в специализациях, способная к *саморазвитию*. Она обеспечивает сферы общественного производства культурными работниками и составляет основание стабильного развития страны, ее экономики и культуры.

Таким образом, *вариативность и “многоукладность”* системы при наличии структурно-содержательной основы, поддержанной государством, постепенно обогатит единое образовательное пространство России, не разрушая его.

Описывая систему образования культуротворческого типа как возможный, желаемый и перспективный вариант российского выбора, важно отметить, что ее черты и качества отчетливо проявляются в переходном периоде как активная внутренняя тенденция системы, позитивный тренд. В условиях крайней финансовой нестабильности, в потоке противоречивых указов и распоряжений федерального и местного значения, российская школа, как это ни парадоксально, переживает подъем творческих сил, насыщается множеством гуманитарных, культурологических, философских, аксиологических, художественных дисциплин. При этом богатство и многообразие отечественной культуры становится содержанием традиционных и новых авторских программ, где национальный духовный опыт – составляющая культуры мировой, где развивается поликультурный, продуцирующий диалог.

В русле этой тенденции можно различить спектр подходов, в зависимости от доминирующей идеи: от моделей национальной школы – до школ «европейского дома» и устремлений к глобальным пилотным экспериментам «школы XXI века»; от школ «диалога культур» – до интегративных моделей ценностно-ориентированного образования.

С этой тенденцией связано качественно новое явление: школа (учителя и администрация) проявляет серьезный интерес к теоретическим проблемам образования, к философскому обоснованию эмпирически, интуитивно найден-

ных решений. Общая устремленность к *сближению науки и практики*, характерная для XX века, нарастание наукоемкости сфер социального действия реализуются по инициативе школы. Пока она все чаще самостоятельно выбирает и ангажирует философские концепции и культуроориентированные модели для обоснования собственных исканий.

В этих условиях рождается *новое педагогическое мышление*, тип учителя и личности выпускника педвуза, не ограничивающего себя репродуцированием, но совершающего сознательный, целесообразный, нравственно- и научно-верифицированный выбор способов и форм творчества в образовании⁶.

Следует обратить внимание на то обстоятельство, что попытки организации школ культурообразующего типа в конце XX века предпринимаются во многих странах мира, свидетельствуя о глобальном процессе становления новой парадигмы образования. Чрезвычайно многообразен спектр моделей высшей и средней школы, рождающихся в русле этой тенденции.

При этом наметились интересные различия: если запад-

⁶ Сегодня (2020 г.) следует констатировать, что эта тенденция подавлена. Чтобы она могла возродиться, надо прекратить «кошмарить» школу и вуз формальной технологизацией, стандартами, бессмысленными аттестационными проверками, освободить инициативу профессионалов. Необходима грамотная государственная программа, приоритетный национальный проект, отвечающий социогуманитарным потребностям страны и обеспечивающий ментальную свободу и безопасность граждан.

ные модели преимущественно ориентированы на ценностные аспекты культуры (нравственное, эстетическое, гражданское, экологическое, религиозное воспитание), то в России преобладают идеи целостного восприятия мирового и отечественного культурного опыта, идеи диалога культур и свободного развития личности.

Культурные ориентиры отечественной школы, избранные ею самой в затянувшийся период подготовки реформы, свидетельствуют о мощном потенциале российской духовности, о способности системы образования к саморазвитию, о становлении гуманистической педагогики и культуuroобразующей парадигмы образования, причем становление это совершается эволюционным путем, в явных процессах изменения самого типа педагогического мышления и практики.

Поэтому *культуротворческая модель*, наиболее перспективная сегодня в глобализирующемся мире, могла бы стать приоритетной для России в выборе парадигмы образования и, будучи обеспечена государственной поддержкой, стать гарантом достойного участия страны в процессах международной конвергенции культур и образовательных систем.

Выбор культуротворческой парадигмы в качестве ориентира государственной политики гарантирует развитие страны в русле процессов гуманизации сознания и практики, актуальных для всего современного мира, предчувствующего становление постиндустриального общества. Оно, это грядущее общество, описывается в терминах надежды, оно бу-

дет способно гармонизировать отношения цивилизации и природы, культуры и социума, личности и общества, снять угрозу цивилизационно-экологического кризиса, преодолеть опасное отставание духовно-нравственного развития человечества от его технического прогресса.

Итак, искомая система образования, чтобы быть адекватной социокультурному развитию страны в XXI веке, должна отвечать:

- *глобальной задаче* гуманизации сознания и практики людей, имея своей целью становление *человека культуры*, способного свободно ориентироваться в современной социально-политической и экономической ситуации, опираясь на устойчивые нравственные критерии, сознательно избирать сферу общественной практики и созидательно действовать в ней;

- *потребности России* в профессионале высокого класса, сознающего ответственность за свою судьбу и нравственный долг перед отечеством, способном понимать и ценить богатство культурного опыта своего народа и особенности других национальных культур;

- *идее единства и открытости образовательного пространства России*, обладать качествами вариативности, преемственности и гибкости, удовлетворяя *потребности личности и рынка профессий*, быть способной к *саморазвитию*.

Противоречия выбора

Первый этап реформирования российского образования (1991–1996) шел, преимущественно путями структурных преобразований, опережая содержательные перемены, которые требуют длительного времени. В этой ситуации возникла серьезная опасность получить форму, которая не соответствует содержанию, подчинит и обессилит процессы развития.

Сегодня явны следствия разрушения единого образовательного пространства и практической отмены государственных гарантий права на образование. Только по данным официальной статистики на январь 1995 года в России около двух миллионов детей оказалось вне школы, почти миллион бездомных, катастрофически выросла и продолжает расти подростковая преступность. В 1981 году в преступлениях участвовало 100 тысяч подростков, через десять лет – уже 159 тысяч, а спустя два года, в разгар школьной реформы, их уже 203 тысячи!

Через год после выхода из детских домов, констатировал бывший министр образования в 1994 году, 30 % их воспитанников становятся «бомжами», 20 % – преступниками, 10 % – кончают жизнь самоубийством. На фоне резкого роста количества детей с психическими и физическими отклонениями от нормы, эти цифры убедительно свидетельствуют

о национальной гуманитарной катастрофе.

Едва ли в этой ситуации имеет смысл говорить о совершившемся переходе к личностной и социальной ориентации образования. «Шоковая терапия», испробованная для перестройки российской экономики, применена и в сфере образования. Ее выживание зависит теперь от того, как долго еще будут действовать силы инерции: энтузиазм учителей, масштабы страны, разветвленность инфраструктуры учебных заведений, уникальная укорененность образовательных традиций.

Есть основания полагать, что к 1998 году период пролонгации реформы и поиска модели закончился, закончился и первый этап реформирования, ориентированный либерально-демократической идеей свободной «рыночной школы»⁷.

Сегодня, когда во властных структурах произошла замена демократов-романтиков на хозяйственников-практиков, можно предположить движение реформы образования в сторону тоталитарно-государственной экономической модели. Это означает прекращение экспериментов, механическое со-

⁷ Наиболее отчетливо концепция первого этапа, ориентированная по типу «свободной школы», представлена Э. Д. Днепровым, см.: Днепров Э. Д. Четвертая школьная реформа. М., 1994. Ключевые идеи реформы – развитие и субъектность – безусловно, прогрессивны, однако десять принципов (демократизация, плюрализм, открытость, регионализация, гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, развивающе-деятельностный характер, непрерывность) не предусматривают системно-типологического единства, а то и исключают друг друга. Без основательного расчета конкретных мер и потребных ресурсов, не имея социально-экономической поддержки, эта реформа провалилась.

кращение системы из-за финансового голода, установку на коммерциализацию образования в условиях правовой и социальной незащитности населения, выбор «практичной» модели ранней специализации.

Прогнозируемы негативные следствия «второй волны» реформы: сокращение количества образовательных учреждений, «сжатие» системы, в первую очередь, за счет вузов социокультурной сферы (вузы культуры, педагогические, медицинские, физической культуры); дальнейшее снижение обеспечиваемого государством уровня образования и отмена всеобща (впрочем, последнее уже произошло); коммерциализация школы, т. е. полная отмена всеобщего права на образование; «разгосударствление» образовательной системы путем приватизации, что также означает утрату системных связей между уровнями образования; децентрализация и одновременная специализация школ в регионах, подготовка выпускников только для нужд местного хозяйства; дальнейший распад единого образовательного пространства России, локализация национальных школ, что означает культурную самоизоляцию регионов по феодальному типу⁸.

Какими будут последствия такого реструктурирования?

⁸ Эта опасность породила идею стандартизации и ЕГЭ. Однако эта мера отнюдь не изменила ситуации, но усилили бюрократизацию управления, тенденцию усреднения интеллекта, коррупционный соблазн, а тем самым, – падение престижа учителя (он теперь – обслуживающий персонал) и педагогического образования вообще, отмену воспитательно-мировоззренческой, нравственной компоненты образовательного процесса.

Кто их прогнозировал сколько-нибудь серьезно?

Очевидно, что эти процессы, в комплексе или по отдельности, означают отказ от важнейшего общественного блага, характеризующего цивилизованность страны и наличие правового государства, – гарантий всеобщего народного образования.

Эта ситуация содержит реальную угрозу для генофонда нации, означает серьезный откат страны в области культуры, научно-технического развития и духовного самостояния народа России, которая превратится в рынок сбыта некачественных товаров и промышленных отходов, но одновременно и в криминогенную зону глобального риска.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.