

О. Е. Лебедев¹

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К МНОГОПОЛЯРНОМУ МИРУ: КОГО ВОСПИТЫВАЕТ ШКОЛА?

Проблемы развития образования в меняющемся обществе обусловлены тем, что выпускникам образовательных учреждений предстоит жить в обществе, которого пока нет. С поисками решения данной проблемы связаны попытки определения ключевых компетентностей, soft skills, других универсальных способов деятельности, которые могут быть востребованы на разных исторических и технологических этапах. Сложнее определить ценностные ориентиры обучающихся, которые отражают изменения, происходящие в обществе. Особенно трудно определить ценностные ориентиры для системы воспитания в общеобразовательной школе, за время обучения в которой мир может существенно измениться.

Обсуждение перспектив, проблем и возможных последствий перехода от однополярности к реальной многополярности имеет существенное значение для выявления ситуации ценностного выбора, в рамках которой школе предстоит определить свои стратегические цели. Выбор целей предполагает ответы на взаимосвязанные вопросы: кого должна воспитывать школа в условиях трансформации мирового порядка? Кого может воспитывать школа, обладающая определенной автономностью в социальной макросистеме? Кого ско-

рее всего будет воспитывать современная российская школа?

Ответ на первый вопрос зависит от представлений о многополярном мире, которые, судя по имеющимся высказываниям в средствах массовой информации, могут принципиально различаться. Высказывается предположение относительно трех блоков государств: первый возглавляют США, второй — Китай, а третий блок составляют государства, не присоединившиеся к первым двум. Лидером этого блока может стать Россия. Данная схема напоминает советское представление о мире, в котором существовали капиталистическая система, социалистическая система и движение неприсоединившихся стран. Концепция трех блоков отводит России роль Югославии.

Высказываются и другие предположения относительно центров, определяющих новый мировой порядок. Влияние таких центров может объясняться либо фактором «равных угроз», с которыми неизбежно придется считаться, либо фактором возможностей в решении глобальных проблем.

Россия в таком многополярном мире может восприниматься либо как могущественная военная держава, способная при необходимости «повторить», либо как страна, обладающая исключительными ресурсами — не только природными, но и технологическими и интеллектуальными.

Представления о характере многополярного мира имеют принципиальное значение для ответа на вопрос: какие качества должна воспитывать школа? В одном случае акцент делается на том, что молодым людям придется жить в обществе, которое делится на «дру-

¹ Член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор. Автор более 280 научных публикаций, в т. ч.: «Цифровой дебют образовательных отношений», «Управление образовательными системами: исследовательский проект», «Дидактика как теория трансформационных процессов в образовательной системе», «Цели воспитания как системформирующий фактор», «Конец системы обязательного образования?» и др. Член редакционного совета журнала «Вопросы образования».

зей» и «врагов», в котором есть недружественные государства и сложно использовать преимущества международного разделения труда. В другом случае отдается предпочтение подготовке к жизни в обществе, основанном на идее сотрудничества, признании общих ценностей, возможности взаимообогащения культур.

Взгляды на перспективные изменения мирового порядка лишь в той или иной мере отражают реальные процессы, происходящие в обществе. Тем не менее они могут задавать ценностные ориентиры для развития системы образования. Обсуждая возможные направления в развитии российского образования в среднесрочный период, важно выделить внесистемные процессы, которые приобрели необратимый характер. Речь идет о тех явлениях, которые находятся вне системы образования, но при этом сильно влияют на нее (в данном случае имеется в виду система воспитания в общеобразовательной школе).

Можно выделить по крайней мере четыре таких явления.

Первое — рост тревожности людей в ситуации неопределенности, неуверенности в своем будущем и в возможности государства гарантировать реализацию долгосрочных программ, имеющих очевидную значимость для различных социальных групп. Следствие — ориентация, в том числе молодежи, на краткосрочные планы, быстрые результаты, инструментальные ценности. Так, в Советском Союзе после отказа от идеи построения коммунизма стали доминировать индивидуальные программы построения «коммунизма для себя».

Второе — все более настойчивые попытки объяснить имеющиеся в стране экономические и иные трудности враждебным окружением, государственной политикой в предыдущем историческом периоде, происками «пятой колонны». Следствие — рост взаимной подозрительности, неуверенность в своих возможностях изменить ситуацию, ориентация на позицию «безбилетника», уклоняющегося от проявления общественной активности. К этому надо добавить, что в стремлении решить актуальные проблемы государство апеллирует не к личным потребностям граждан, а к их гражданскому долгу, например призывает повысить рождаемость для решения демографической проблемы.

Третье — неизбежный дефицит специалистов разного уровня квалификации, причем занимающихся не только умственным, но и физическим трудом, когда происходит ограничение внешних контактов (даже при условии перехода от конфронтации к мирному сосуществованию и возобновлению сотрудничества). Следствие — противоречие между стремлением сделать «вертикальную» карьеру и необходимостью ориентации на непрерывное профессиональное развитие в рамках «горизонтальной» карьеры.

Четвертое — невозможность железного занавеса даже при значительном сокращении внешних контактов. Любой «занавес» окажется прозрачным, вследствие чего ситуация в обществе будет оцениваться не по заданным критериям, а в соответствии с личными ценностями.

Все это неизбежно повлияет на анализ потенциала системы образования, на понимание того, какие ее возможности окажутся востребованы на социальном и личном уровнях. Даже при ограниченных внешних контактах избежать международных сравнений уже невозможно. Такие сравнения имели место и в Советском Союзе, когда отмечались особенности советской системы образования, которые рассматривались как ее преимущества.

При оценке роли России в многополярном мире необходимо иметь в виду и достижения в отечественной системе образования, и возможности ее влияния на трансформационные процессы в обществе. К несомненным достижениям можно отнести решение проблемы доступности общего образования, создание масштабной системы дошкольных учреждений, дополнительного образования детей, образования взрослых, постдипломного образования, качественного начального образования, успехи в области физико-математического образования. В Советском Союзе был накоплен опыт оказания помощи развивающимся странам в развитии образования. При определении роли России в многополярном мире вполне имеет смысл рассмотреть наши возможности в решении глобальных проблем образования, в развитии процессов модернизации в данной сфере.

Оценка влияния системы образования на трансформации, происходящие в российском обществе, предполагает ответ на вопрос о мере автономности образовательной системы. Система образования способна влиять на формирование у обучающихся общих ценностей, уровень их социальной и познавательной активности, развитие личных качеств, готовность к личностному, в том числе профессиональному, самоопределению.

При этом конкретные цели образования могут быть различными. Содержание целей определяется ценностями, на которые ориентируется система. Социальные ценности и ценности школы не всегда и не во всем совпадают. Школа может признавать ценность самостоятельности личности, способности принимать ответственные и обоснованные решения в ситуации выбора, но в повседневной практике школа может жестко регламентировать поведение учащихся.

Автономность системы образования объясняется противоречивостью социального заказа на образовательные результаты и средства его выполнения. Применительно к школе это противоречие между требованием обеспечения всеобщей доступности и одновременно качества образования. На практике это противоречие проявляется в феномене успеваемости. Понятно, что в условиях обязательного среднего образования выдвигается требование к успеваемости, без выполнения которого нельзя решить проблему социального равенства учащихся. Но задача обеспечения всеобщей успеваемости может ставиться по-разному.

В советской школе задача заключалась в том, чтобы разные учащиеся, находящиеся в различных условиях и отличающиеся уровнем подготовленности к обучению, за одно и то же время достигали одинаковых образовательных результатов — не только за весь пери-

од обучения в школе, но и за период изучения отдельной темы. Следствием стало использование различных методов принудительного обучения, препятствующих развитию познавательной самостоятельности учащихся. Другое следствие — фальсификация показателей и снижение ответственности самих учащихся за качество и результаты учебы. Открытая фальсификация «процента успеваемости» снижала нравственный авторитет школы, препятствовала реализации ее воспитательного потенциала.

Требование показателей успешной успеваемости диктовалось идеологическими соображениями: надо было демонстрировать преимущества социализма. Кроме того, школа выполняла роль «социального приюта», обеспечивающего участие всех взрослых в жизни общества.

И в советской, и в постсоветской школе делаются попытки решить проблему качества образования за счет новых образовательных технологий и возможной индивидуализации, но при сохранении ориентации на единообразие программ и результатов потенциал системы общего образования реализуется лишь частично.

Автономность системы образования обусловлена не только известным рассогласованием социальных и педагогических целей, но и тем, что эта система является слабоуправляемой. Еще сто лет тому назад Анри Файоль отметил важность такого механизма управления, как скалярная цепь. С усложнением системы образования, изменением состава участников образовательного процесса (в том числе с повышением уровня образования педагогов и родителей) скалярная цепь становится все менее надежной. Цели образования, формулируемые в нормативных документах, и цели (реальные, а не в планах), которые ставятся учителями, могут весьма заметно различаться. Цели учащихся далеко не всегда зеркальны относительно целей учителей. Целенаправленность образовательного процесса зависит от соотношения его регламентации и возможностей для самоопределения участников. Такие возможности могут стать важным фактором, если совместная деятельность участников образовательного процесса воспринимается ими как ценность.

Возможная рассогласованность декларируемых педагогических целей и реальных результатов связана еще с одной особенностью образовательного процесса — взаимосвязью между обучением и воспитанием. Специфика целей обучения и воспитания хорошо известна: если первые можно определить как «станции назначения», то вторые чаще всего показывают «направление движения». Проблема относится к характеру связей между этими целями.

В образовательной практике обучение и воспитание чаще всего рассматриваются как параллельные процессы, что находит отражение в понятиях «воспитательная работа», «воспитательное мероприятие», «воспитательный момент», «план воспитательной работы». Реализация целей воспитания в этом случае выступает как дополнение к результатам обучения. Между тем образовательный процесс может рассматриваться как формирование опыта решения значимых для детей проблем, что предполагает освоение обязательных

норм, развитие определенных личных качеств, выбор ценностных ориентиров. В этом случае ведущее значение имеют цели воспитания. Характер взаимосвязи обучения и воспитания является фактором, определяющим степень соответствия образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных) педагогическим целям.

Система образования отличается многообразием возможностей, которые могут иметь разное значение для реализации социальных целей. В различных социальных и образовательных ситуациях могут быть востребованы те или иные ее возможности. При этом запросы социальной макросистемы и запросы самой системы образования могут совпадать или не совпадать. Реализация запросов к системе образования предполагает использование определенных ресурсов, которыми сама система может и не обладать. К числу ее «собственных» ресурсов относится опыт решения образовательных проблем — прошлый и актуальный, традиционный и инновационный, национальный и интернациональный.

Полярность возможностей системы образования означает, что она в состоянии воспитывать людей с разными ценностными ориентациями и личными качествами. Кого на самом деле воспитывает система образования, определяется тем, на какой опыт решения образовательных проблем она ориентирована.

В сегодняшней ситуации на первый план стала выходить проблема оценки и реализации воспитательного потенциала школы. В связи с этим рассматривается и проблема отношения к системе воспитания в советской школе. Распространено мнение, что эта система была хорошо продуманной, эффективной, способной вести юное поколение к намеченной социальной цели. Но если считать данную систему своего рода «Титаником», готовым преодолевать социальные штормы, то с каким айсбергом-убийцей столкнулось это мощное судно? Факт крушения подтверждается тем, что в ситуации кризиса воспитанные школой строители коммунизма предпочли уйти на другие «стройки». При этом следует признать, что в советской школе действительно много внимания уделялось вопросам воспитания и что на самом деле можно перечислить достижения в теории и практике воспитания. Сильной стороной школьной воспитательной системы была ориентация на общие социальные ценности; слабой — то, что эти ценности сводились к конкретной идеологии и определенному политическому режиму. Следствием такой ценностной ориентации были непримиримость к инакомыслию, отрицание плюрализма мнений, негативное отношение к проявлениям индивидуальности, противопоставление социальных и личных целей.

Советская школа отрицала ценности дореволюционного общества. На «крутых поворотах» советской истории происходило отрицание ценностных установок предшествующего исторического периода. В 1990-е годы объектом отрицания стал советский опыт, в первые десятилетия XXI века — опыт 1990-х годов. Одновременно делались попытки вернуться к опыту «позапрошлого» этапа: в 1990-е годы — к гимназическому образованию, сейчас — к опыту совет-

ской школы. Воспитание, основанное на отрицании ценностей прошлого и замене их новыми установками, в итоге приводит к прагматизации личных позиций.

Использование ресурсов прошлого опыта для определения перспективных направлений развития системы образования может дать хороший эффект, если выявить необратимые процессы, происходящие в этой системе. Если она будет настроена исключительно на актуальные запросы, продиктованные конъюнктурой, то скорее всего школа будет воспитывать конформистов, готовых, как говорилось в советское время, «колебаться вместе с линией партии». Если же система будет ориентироваться на «вечные» ценности, то школа сможет воспитывать людей, готовых развивать и совершенствовать не только себя, но и общество.

Применительно к системе воспитания учащихся в общеобразовательной школе имеются в виду: нравственные ценности; возможность личного самоопределения, предполагающего ответственность за последствия сделанного выбора; ценность образовательного процесса как опыта сотрудничества индивидуальностей.

В одной из публикаций последнего времени, где речь шла о специальной военной операции и ее последствиях, высказана мысль, что оценить происходящие события смогут только будущие поколения. Эти поколения воспитываются в школе. Результатом их воспитания станут критерии, исходя из которых будет оцениваться прошлое, настоящее и будущее России, ее роль в процессе перехода к новому мировому порядку.