

О. Е. Лебедев

ВЫБОР ШКОЛЫ И ШКОЛА ВЫБОРА

Данная статья является продолжением исследований автора по проблемам соотношения целей и результатов в системе общего образования [3; 4; 5; 6].

В ней рассматриваются ценностные ориентиры развития школьного образования в условиях меняющегося общества, обосновывается необходимость перехода к «детоцентристской» образовательной системе и раскрывается роль фактора взаимодействия участников образовательного процесса в таком переходе. Изложенные в сообщении позиции соответствуют современным взглядам на вызовы неопределенности, сложности и разнообразия [1], на социальный конструктивизм как методологию современного образовательного процесса [7], на перспективность аксиологического подхода к анализу проблем образования [2].

Ключевые слова: система образования, ценностные ориентиры, взаимодействие участников образовательного процесса, межсубъектные отношения.

О. Lebedev

THE CHOICE OF SCHOOL AND THE SCHOOL OF CHOICE

This study continues the author's research on the relationship between goals and results within the general education system [3; 4; 5; 6].

The paper examines the value guidelines for the development of secondary education in a changing society, substantiates the need for a transition to a "child-centred" education system, and identifies the role of interaction between participants in the educational process in such a transition. The ideas outlined in the message correspond to modern views on the challenges of uncertainty, complexity, and diversity [1], on social constructivism as a methodology of the modern educational process [7], and on the viability of the axiological approach to the analysis of educational problems [2].

Keywords: education system, value guidelines, interaction of participants in the educational process, intersubjective relationships.

Развитие системы образования определяется тремя ценностными ориентирами, которые могут иметь существенные отличия. Во-первых, школа как институт, реализующий право детей на образование, должна ориентироваться на педагогические ценности, на интересы развития детей. Во-вторых, школа, независимо от ее правового статуса, должна ориентироваться на требования государственных образовательных стандартов и на другие требования государственных структур, в том числе и не всегда зафиксированные в нормативных документах. В-третьих, школа, как и любая организация, имеет свои собственные интересы, связанные прежде всего с реализацией профессиональ-

ных возможностей педагогического коллектива и решением задач ресурсного обеспечения. Таким образом, образовательная система школы должна одновременно иметь черты «детоцентристской», «государствоцентристской» и «школоцентристской» системы, но мера соответствия каждому из ценностных ориентиров может быть различной.

В развитии отечественной системы всеобщего школьного образования условно можно выделить три этапа. В условиях советской школы доминировала «государствоцентристская» образовательная система, ориентированная на выполнение жестких единых требований к организации образовательного

процесса и его результатам. Образовательный процесс осуществлялся в рамках одинаковых учебных программ, предполагающих достижение всеми учащимися одинаковых результатов, подлежащих обязательной проверке.

Постсоветский период в развитии системы образования начинается с процесса диверсификации школ. Его следствием стала практика разработки образовательных программ школ, которые должны были учитывать особенности педагогического потенциала школы. «Школоцентристская» образовательная система предполагает отличия в образовательных результатах учащихся, обучающихся по разным программам (лицейские, гимназические и т. д.), но одинаковые результаты у тех, кто обучался по одной и той же программе.

В настоящее время выдвигается задача перехода к персонализации образования, иначе говоря, к «детоцентристской» образовательной системе, основой которой является разработка и реализация индивидуальных образовательных программ, предполагающих возможность обучения в разных образовательных учреждениях и возможность достижения учащимися разных, но равноценных образовательных результатов.

Постановку такой задачи можно объяснить тем, что в условиях всеобщего обязательного среднего общего образования необходимо обеспечить доступность качественного образования для всех обучающихся. Эта задача является противоречивой, так как повышение доступности образования становится фактором понижения его качества. Снять данное противоречие возможно в том случае, если процессы, происходящие в обществе, приведут к изменению представлений о качестве образования, соответствующего новому социальному заказу.

Можно выделить три тенденции, характеризующие современные представления о качестве общего образования:

- главным образовательным результатом становится не столько достигнутый уровень образования, который изме-

ряется числом лет обучения, сколько достигнутый уровень образованности, который характеризуется приобретенными возможностями для решения лично значимых проблем (продолжение образования, социализация, жизненное самоопределение);

- главной из приобретенных возможностей является не столько обученность, сколько обучаемость, способность самостоятельно ставить и решать образовательные задачи;
- показателем качества образования становится цена достижения желаемых образовательных результатов (затрата временных и иных ресурсов, соблюдение обязательных норм, которые могут ограничивать интересы и права обучающихся).

Условность выделения трех указанных этапов развития системы образования объясняется тем, что в реальной ситуации представлены признаки каждого этапа, но в различной мере. Необходимость определения этой меры возникла в системе общего образования в настоящее время в связи с тем, что, с одной стороны, возрастает роль образования как фактора развития постиндустриального общества, а, с другой стороны, снижается ценность школьного образования, точнее — того образования, которое способна дать современная школа.

Возрастание значимости образования обусловлено тем, что в условиях постиндустриального общества происходит значительное расширение ситуации выбора, в которых люди должны самостоятельно принимать решения. Это относится к разным сферам жизнедеятельности людей — трудовой, социально-политической, культурно-досуговой, образовательной. Целевые ориентиры для системы образования, принятые международным сообществом, дают представление о качестве образования, соответствующем потребностям постиндустриального общества — расширение сфер грамотности, освоение универсальных методов деятельности,

развитие личностных качеств, необходимых для успешной деятельности (любопытность, инициативность, упорство, уверенность в своих силах).

Снижение ценности школьного образования, в свою очередь, объясняется двумя факторами: снижается значимость образовательных результатов, которые обеспечивает школа, и одновременно возрастает цена достижения этих результатов.

Снижение значимости результатов школьного образования выражается, во-первых, в том, что эти результаты лишь частично обеспечивают решение проблем социализации и личностного самоопределения выпускников школы, и, во-вторых, в том, что академические результаты выпускников школы чаще всего оказываются недостаточными для реализации планов послешкольного образования. Массовая практика репетиторства вызвана необходимостью компенсировать недостатки школьного образования. При этом возрастают затраты времени на достижение обязательных результатов образовательной деятельности, которые не воспринимаются учащимися как лично значимые.

Ситуация, когда надо что-то делать, становится все более очевидной. Это показала практика дистанционного обучения, которое стало необходимым в условиях пандемии. Эта практика показала, что сложившаяся образовательная система может успешно функционировать в том случае, если взаимодействие между участниками образовательного процесса носит «вертикальный» характер: учителей во многих случаях больше всего беспокоило, как проконтролировать выполнение заданий учащимися. Но если существует массовое беспокойство по этому поводу, то это означает, что учебная деятельность учащихся не имеет для них личностного значения, они просто должны выполнять свой учебный долг. Если условия дистанционного обучения затрудняли контролирующую деятельность учителей, то она возлагалась на родителей учащихся.

Вместе с тем ситуация дистанционного обучения выявила неподготовленность учащихся к самоорганизации своего образовательного процесса, низкий уровень их познавательной самостоятельности, дефицит тех личностных качеств, на развитие которых ориентируют современные цели образования.

Пандемия моделировала ситуацию, типичную для современного этапа развития, который отличается быстрыми и не всегда прогнозируемыми изменениями в образе жизни людей. Способность системы образования адекватно реагировать на процессы, происходящие в обществе, характеризует потенциал ее развития.

Сложившаяся образовательная система, как показывает снижение ценности школьного образования и как подтверждает практика дистанционного обучения, не обладает необходимым потенциалом развития, достаточным для изменений, адекватных происходящим в обществе процессам.

Фактором, определяющим ограниченные возможности развития системы образования, является противоречие между объективной необходимостью перехода к «детоцентристской» образовательной системе и ориентацией государственной образовательной политики на усиление регламентации образовательной деятельности школ, ограничение их самостоятельности в разработке и реализации собственных образовательных программ.

Действует и еще один фактор, препятствующий переходу к «детоцентристской» образовательной системе. Такая система возможна при определенном составе участников образовательного процесса и определенном типе отношений между ними. Можно выделить ряд тенденций, характеризующих изменения в составе участников образовательного процесса и отношений между ними.

Основными участниками процесса первоначально были педагоги и учащиеся. Родители были причастны к образовательному процессу, но в его осуществлении не участвовали. Сейчас родители выступают как

полноценные участники образовательного процесса, обладающие возможностью участвовать в его организации. К ним добавились и социальные партнеры школы, выполняющие педагогические функции во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании.

Условно можно выделить три типа отношений между участниками образовательного процесса: объект-объектные; субъект-объектные; субъект-субъектные. Первый тип отношений имеет место в ситуации, когда и учителя, и учащиеся выступают в роли исполнителей чужих предписаний. Такая ситуация складывается в условиях жесткой регламентации образовательного процесса, необходимость которой бывает связана с низкой квалификацией педагогического персонала и с отношением государства к школе как инструменту решения идеологических или других государственных задач. Конечно, и в этом случае учителя проявляют себя как личности, но степень свободы их педагогического творчества минимальна — на уровне методического приема, а горизонты планирования учащимися своей учебной деятельности ограничиваются одним уроком.

Субъект-объектные отношения имеют место в ситуации, когда педагоги могут проявлять свою самостоятельность при решении достаточно широкого круга методических задач, вплоть до разработки авторской учебной программы. Организация образовательного процесса предполагает возможность его индивидуализации, но выбор средств индивидуализации в основном принадлежит учителю.

Субъект-субъектные отношения возможны в том случае, если все участники образовательного процесса выступают как субъекты деятельности, определяющие ее цели, способы их реализации, оценивающие результаты деятельности и принимающие на себя ответственность за эти результаты. Ключевыми признаками субъектной позиции участников образовательного процесса являются выбор и ответственность.

Характер отношений между участниками образовательного процесса влияет на меру ответственности учащихся за свою деятельность. В условиях советской школы, когда регламентация образовательного процесса стала распространяться и на показатели достижения образовательных результатов (процент успеваемости) ответственность учащихся за минимальные обязательные результаты собственной образовательной деятельности стала приближаться к нулю — фактически они отвечали за умение приспособиться к существующим условиям деятельности. В условиях субъект-субъектных отношений распределение ответственности между их участниками можно определить следующим образом: школа (педагоги) отвечают за то, чтобы каждый ученик имел шанс на успех; семья (сами учащиеся, их родители) отвечают за использование этого шанса.

Важным фактором, определяющим характер отношений участников образовательного процесса, являются их представления о своем статусе — о своей роли в образовательном процессе и о том, как к нему должны относиться другие участники процесса. Определяющую роль в этой системе отношений играют взаимоотношения учителей и учащихся.

Отношения «учитель — ученик» в советской школе характеризуются тем, что ученик воспринимался как участник учебного процесса, который должен освоить определенный учебный предмет. В постсоветское время получает распространение концепция личностно-ориентированного обучения, предполагающая отношение к ученику прежде всего как личности, имеющей свои взгляды, позиции, ценностные ориентации. Но в массовой практике доминирует отношение к ученику прежде всего как учащемуся, имеющему определенные обязанности.

Отношение «ученик — учитель» в советской школе характеризуется тем, что ученики воспринимали учителя прежде всего как должностное лицо, которого надо слушаться.

Его социальный статус, служебное положение, образованность не было принято оценивать и не оценивалось, хотя некоторые личностные качества были предметом оценки и могли высоко цениться (судя по материалам одного из исследований, наиболее значимым личностным качеством учителя считалась справедливость).

В постсоветское время в отношениях учеников к учителю происходят некоторые изменения: ученики могут интересоваться гражданской позицией учителя, его взглядами, проявлять готовность к доверительному общению с учителем, обсуждению с ним своих личностных проблем. Учитель в глазах учащихся уже не только (в ряде случаев и не столько) должностное лицо, но и значимый собеседник, доверенное лицо, готовое встать на защиту ученика.

Общую тенденцию можно охарактеризовать как переход к многокритериальной оценке участников образовательного процесса, при которой значимость разных критериев оценки может быть различной. В этих условиях объект-объектные отношения становятся невозможными.

В настоящее время складывается следующая ситуация: запросам общественного развития соответствует переход к «детоцентристской» образовательной системе; такая система основывается на межсубъектных отношениях участников образовательного процесса; характер отношений участников образовательного процесса определяется способами организации их взаимодействия в достижении целей образования (которые сейчас рассматриваются как достижение «новой грамотности»); массовая практика организации взаимодействия участников образовательного процесса ориентирована на сохранение объект-объектных или субъект-объектных отношений, при которых роль учащихся в образовательном процессе сводится к исполнению чужих предписаний.

Существуют проблемы, относящиеся ко всем сферам взаимодействия участников образовательного процесса.

- Взаимодействие между учителями и учениками — свобода выбора учащимися индивидуальной образовательной программы ограничивается микроуровнем (выбор учебных заданий) и выбором профильной программы в старшей школе; нерешенные задачи — определение индивидуального образовательного маршрута изучения учебного предмета и индивидуализация целей общего образования.
- Взаимодействие между учениками — школьный класс утратил роль наиболее значимого для детей коллектива и не приобрел черты команды, ориентированной на реализацию общих целей.
- Взаимодействие между учителями — скорее доминирует конкуренция между предметами за учебное время, чем кооперация в достижении метапредметных и личностных результатов.
- Взаимодействие между педагогами и родителями — чаще носит ситуативный характер; не является фактором программно-целевого управления образовательным процессом.
- Взаимодействие между родителями — школа либо игнорирует данное явление, либо неблагоприятно к нему относится.

Решение перечисленных проблем надо искать в таких изменениях образовательной системы, которые обеспечивали бы возможность выбора и педагогами, и учащимися, и родителями на всех этапах образовательного процесса: целеполагания, проектирования образовательной программы, ее реализации и оценки достигнутых результатов. С этой точки зрения школу можно рассматривать как школу выбора, которую проходят дети и взрослые.

Совершенствование образовательной практики предполагает также и соответствующее научное обеспечение. В условиях возрастания роли субъективного фактора в развитии системы образования возникает

необходимость в исследованиях в области аксиологии образования. Данную область исследований можно рассматривать как одно из направлений исследования управления образовательными системами. Применительно к паспорту специальности «13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования» место этого направления можно определить следующим образом: концепции образования — управление образовательными системами — аксиология образования. Предмет исследования в данной области — взаимосвязь ценностных ориентаций и взаимодействие участников образовательного процесса при достижении целей образования.

Можно определить ряд исследовательских вопросов, ответы на которые будут способствовать разработке эффективных методов

управления качеством образовательного процесса: как меняются в обществе представления об образованном человеке? Какими возможностями отличаются образованные люди? Ценит ли общество образованных людей? Ценят ли люди полученное ими образование? Как меняется приемлемая цена достижения желаемых образовательных результатов? В каком случае ценностью становится сам образовательный процесс? Какая связь существует между отношениями участников образовательного процесса и их отношением к образованию как ценности?

Понятно, что сам перечень предлагаемых вопросов может стать предметом обсуждения, начальным этапом разработки исследовательской программы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия. М.: Федеральный институт развития образования, 2016. 24 с.
2. *Кирьякова А. В., Мелекесов Г. А., Моисеенко Л. В., Ольховая Г. А.* Педагогическая аксиология: учебное пособие. М.: ИНФРА-М., 2018. 283 с.
3. *Лебедев О. Е.* Образование как право и обязанность // Вопросы образования. 2005. № 4. С. 25–48.
4. *Лебедев О. Е.* Результаты школьного образования // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 40–59.
5. *Лебедев О. Е.* Размышления о целях и результатах // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 7–24.
6. *Лебедев О. Е.* Конец системы обязательного образования? // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 230–260.
7. *Пискунова Е. В.* Социальный конструктивизм как методология современного процесса обучения. Образовательная динамика сетевой личности // Сборник статей I Международной научно-практической конференции «Образовательная динамика сетевой личности» / под ред. А. А. Ахаяна, Е. В. Пискуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. С. 113–119.