



ГУМАНИТАРНО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ КРИЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.И. СЛОБОДЧИКОВ, А.А. ОСТАПЕНКО

Диагностика ситуации

Аналитических статей и даже фельетонов, описывающих ситуацию кризиса в российском образовании, написано очень много. Начнём с рассмотрения главных факторов разрушения образования в России, разделив их на четыре группы.

А. Стратегически-целевые факторы.

1. Отмена стратегической цели образования, сформулированной в виде крупного антропологического идеала («всесторонне развитая личность»), привела к мировоззренческому вакууму сверхзадач у педагогического сообщества. Отсутствие высокой сверхзадачи тормозит и приземляет систему, превращая её из стратегически важной сферы в технический социальный довесок.
2. Утрата стратегической цели быстро превратила образование из блага и служения в часть сферы услуг, то есть потребления, что и было узаконено нормативно-правовыми документами.
3. Образование как часть сферы потребительских услуг способно лишь на воспитание потребителей.
4. Превращение школьного учителя и вузовского профессора в обслуживающий персонал, предоставляющий так называемые «образователь-

ные услуги», резко уронило престиж педагогической профессии и, как следствие, привело к кризису системы педагогического образования.

Б. Содержательные факторы.

1. Компетентизация содержания и введение новых учебных планов и стандартов в считанные годы свели на нет *фундаментальность* и *энциклопедизм* (как главные признаки общего образования) и породили *утилитаризм* и *функционализм* (человек-потребитель и человек-функция). В результате утрачены любовь к чтению и тяга молодых людей к широкой образованности.
2. Резкое сужение содержания естественнонаучного школьного образования разрушило у целого поколения целостную картину мира, что привело к процветанию лженаучных увлечений, магии и оккультизма (исчезновение астрономии породило массовое увлечение астрологией).
3. Расширение содержания гуманитарного образования было осуществлено не благодаря усилению нравственного компонента в преподавании отечественной истории и классической литературы (чем всегда была сильна отечественная школа), а посредством введения с 5-го класса курса обществознания, через который происхо-

5

Концепции
и системы
[13 - 31]





дило и происходит насаждение чуждой нашему обществу системы мировоззренческих установок и псевдоценностей. При этом экзамен по обществознанию стал обязательным для поступления почти на все гуманитарные специальности.

4. Профилизация старшей школы, совмещённая с подготовкой к ЕГЭ и сужением содержания, глубины в образовании не добавила. Поскольку повсеместно перейти на профиль невозможно (особенно в сельских небольших школах), это породило химеру, называемую «универсальный профиль». Обратный процесс произошёл в вузах, где возникла химера «профильных университетов», которых стало больше, чем просто классических университетов.
5. Тестовые формы контроля разрушили традиционную целостность и системность мировоззрения школьников и студентов. Учитель и преподаватель, зная, что его учеников или студентов будут проверять фрагментарно-тестово, натаскивает на эту тестовую форму.

В. Организационно-экономические факторы.

1. Переход к нормативному подушевому финансированию школ резко увеличил среднюю наполняемость классов, которая в большинстве городских школ страны превысила предельно допустимую (25 чел.), нередко превышая даже 30-35 чел.
2. Требование нового закона об образовании о том, что зарплата в образовании должна быть не ниже зарплат в промышленности региона, привело к массовому сокращению учителей школ и преподавателей вузов (в первую очередь за счёт опытных пенсионеров и высококлассных квалифицированных совместителей) и резкой перегрузке оставшихся.
3. Растущее с 2009 года число учеников в школах и одновременное рез-

кое сокращение числа учителей привело к усугубляющемуся дисбалансу (перегрузке учителей и дефициту внимания ученикам).

4. Резко возросло количество не доверяющих существующей системе образования родителей, предпочитающих для своих детей семейную форму получения общего образования. Так, например, по данным Министерства образования, науки и молодёжной политики Краснодарского края в регионе число «семейников» за год (с 2015 по 2016 гг.) выросло с 3964 чел. до 4124 чел. Учитывая, что средняя наполняемость школ края около 470 человек, то это составляет почти девять школ. В столичных школах доля таких детей выше.
5. Одновременно с сокращением количества педагогов выросло в разы на всех уровнях количество чиновников в системе управления образованием. Региональные управления реорганизованы сначала в департаменты региональных администраций, а затем в региональные министерства с одновременным повышением зарплат, несравнимых с зарплатами учителей и профессоров.
6. Эта армия управленцев в 10–12 раз увеличила документооборот и ненужное планирование и отчётность. Педагогическая компетентность большинства чиновников вызывает большие вопросы.
7. Одновременно с увеличением штатов в органах управления фактически сокращены функции развития и методической помощи, которые заменены функциями контроля и надзора, полностью лишившими школы методической свободы.
8. В итоге большая часть времени и сил педагогов тратится не на работу с детьми и родителями, а на то, чтобы угодить разного рода представителям надзорных органов или переписывание сотен страниц программ, планов и отчётов.



9. Школы и вузы, подвергающиеся лицензированию, аттестации или аккредитации, месяцами находятся в состоянии профессионального паралича. В это время учителя и преподаватели не имеют возможности полноценно заниматься своим профессиональным делом.
10. Результативность работы педагогов и руководителей чаще всего оценивается не результатами работы с детьми и студентами, а количеством и качеством написанных бумаг, а также количеством конкурсов, в которых школа, вуз, педагог приняли участие. Зарплата руководителя школы или вуза через систему так называемых эффективных контрактов ставится в зависимость от количества конкурсов, фестивалей и прочих мероприятий, в которых школа или вуз приняли участие.
11. Перевод образования на «рыночные» отношения, в которых мерилom стали измеряемые по надуманным показателям эффективность и внешний имидж, исключил из образования воспитательный компонент.

Г. Воспитательные факторы.

1. Произошло медленное разрушение культуры детства: через изменение родительско-детских отношений от послушания и почитания старших к потреблению и доминированию прав ребёнка; через утрату чистоты детства, требующей защиты от грязи, страха и насилия; через искусственное изменение проповедующей чистоту, целомудрие, доблесть, честь, смелость, верность детской культуры (сказки, рассказы, кино, мультфильмы, театр) в направлении размывания и релятивизации этих ценностей; через постепенное разрушение механизмов стыда как главного механизма воспитания нравственности под флагом свободы и раскрепощения.
2. Стремительно развивающаяся индустрия быстро надоедающих развлечений привела к исчезновению детской радости, которую заменили стремлением к удовольствиям.
3. Виртуализация детства привела к почти полному исчезновению мира детской игры, в которой юные осваивают будущие социальные и культурные роли: мужчин и женщин, матерей и отцов, защитников и хозяек.
4. Из-за отказа государства от регулирования рынка детских игрушек произошла разрушающая детскую психику трансформация игрушки, была утрачена традиционная роль и значение игрушек в становлении детей.
5. Почти полное исчезновение поддерживаемых государством детско-юношеского кино, литературы с положительной героикой привели к доминированию двусмысленных образов крутых парней и раскрепощённых девиц, умеющих добиваться цели любыми средствами.
6. Замена воспитательной установки *педагогика обязанностей* на установку *педагогика прав* привели к утрате ответственности у двух поколений и их инфантилизации.
7. Вызванный перечисленными факторами рост детских и подростковых отклонений привёл к изменению содержания воспитания: профилактика пороков и отклонений стала доминировать над возвращением добродетелей; педагогика небытия («хочу, чтобы мой ребёнок *не был* плохим») взяла верх над педагогикой бытия («хочу, чтобы мой ребёнок *был* хорошим»).
8. Тотальные рейтинги между учениками, учителями, школами, вузами, муниципалитетами, регионами стали источником тотальной лжи и приписок на всех уровнях, в которые втянуты дети.
9. Повсеместное внедрение портфолио (учеников, студентов, педагогов,





школ, вузов) стало источником показухи, тщеславия и гордыни.

10. Пять языковых интервенций, осуществлённые за последнюю четверть века (стремительное распространение матерной брани, романтизация блатного жаргона и образа жизни через т.н. «феню», «шансон» и т.п., засилье англицизмов, упрощение языка через компьютерный сленг и повсеместную аббревиацию названий) резко снизили доминанту высоких воспитательных образцов и целей.
11. Свертывание регионального компонента содержания образования, происходящее в рамках введения новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, способствует подрыву уже сложившихся и положительно себя зарекомендовавших во многих регионах продуктивных и широко практиковавшихся форм реализации духовно-нравственного воспитания и преподавания религиозных, религиозно-познавательных, культурологических, этнокультурных и социокультурных учебных курсов. Вместо этих форм и курсов был предложен только один краткий (один час в неделю в 4-м кл.) комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики», борьба за расширение которого пока не приводит к положительному результату.
12. Насаждение западных стандартов образования и иноязычных терминов в сферу образования привело к тому, что тьюторов, аниматоров, кураторов, фасилитаторов и омбудсменов в школах и вузах стало чуть ли не больше, чем преподавателей, учителей и воспитателей, а университеты объявлены «драйверами рынка». Импортзамещение в образовании явно не начиналось, а требование Президента о возврате общества к традиционным ценностям игнорируется.

Упования образовательных реформ 1990-х годов

В конце 80-х годов прошлого века по решению Госкомитета по образованию и науке был создан Временный научно-исследовательский коллектив – знаменитый ВНИК «Школа», перед которым была поставлена вполне конкретная задача: разработать концепцию развития общего образования в нашей стране.

Казалось бы, ну что это за задача – новая концепция общего образования? Но с первого шага стало понятно, что это не узкопедагогическая, а, прежде всего, культурно-историческая задача, решение которой задавало принципиально *новый образ отечественному образованию*. Для такого образования должны были буквально с нуля проектироваться и конструироваться новая педагогика, новая психология, новая философия образования, новые образовательные технологии, новые практики образования. Это были императивы, вызовы времени, ответы на которые требовались «здесь и сейчас».

По прошествии четверти века с начала кардинальных реформ в образовании можно уже достаточно содержательно отнестись к случившемуся опыту. В чём был главный пафос ранних реформаторских действий? Говоря коротко, это **раскрепощение педагога**: а) раскрепощение в определении содержания образования – его предметного, ценностного и организационного потенциала и б) раскрепощение в определении смысла своей профессиональной деятельности, который можно обрести в свободном творении авторских школ, авторских программ, инновационных образовательных технологий.

Разгул демократических реформ обнаружил себя в тотальном отказе от господствующей марксистско-ленинской идеологии. В советской педагогике, естественно, довлела идеология социализации в формате коллективно-коммунистического воспитания. На смену коммунистической социализации должна была прийти либеральная индивидуализация, которая довлеет в



так называемой гуманно-гуманистической идеологии с её сверхценностью индивидуальных траекторий развития отдельного ребенка и его свободы в образовании. В современном Манифесте гуманистической педагогики подробно прописаны все несбывшиеся в 90-х годах и сегодняшние упования реформаторов.

Представим неполный список «плодов-подмен» модернизации образования, которые мы получили к концу 90-х годов и получаем по сей день:

- демократизация образования подменилась его лукавой модернизацией, т.е. банальное осовременивание нашего образования по лекалам образовательных систем «коллективного Запада»;
- коммунистическая идеология замещена либеральной, идеологией глобализации, постмодернизма и потребительства;
- лично ориентированное образование фактически подменяется индивидуалистически ориентированным;
- содержание образования, результатом освоения которого должен стать широко, глубоко и высоко образованный человек, подменилось содержанием обучения, в результате которого должен появиться стандартизованный индивид с единым набором функциональных компетенций (отсюда – федеральные государственные образовательные стандарты, Единый государственный экзамен и т.п.);
- творческая раскрепощённость всех участников образования подменилась жёстким администрированием (валом отчетов и справок для всех и каждого);
- качество образования подменилось экономической эффективностью; соответственно профессиональный руководитель сменился на эффективного менеджера;
- равная доступность высококачественного образования подменяется кастовым образованием: элит-

ное – для немногих, массовое – для оставшихся.

Кстати, все перечисленные подмены касаются именно участников массового образования. Образовательные и экономические власти страны именно для него и утвердили главный антропологический идеал – **индивид с набором функциональных компетенций для его утилитарного использования**. Для элитариев, лидеров и конкурентоспособных, конечно же, другой идеал – тщательная подготовка специалистов и организаторов чужой жизни для своей пользы.

Точка бифуркации образования – выбор пути

Сегодня необходимо твердо и точно фиксировать системный кризис в нашем образовании, в основе которого реально сложившиеся гуманитарно-политические противоречия, как в стране в целом, так и в образовании в частности. Прежде всего, это столкновение цивилизационных тенденций в двух системообразующих нашего образования.

Первая образующая – это столкновение масштабных образов образования: с одной стороны, всё большая его *вестернизация и глобализация*, то есть полная ориентация в построении всех составляющих образования по западным образцам; с другой стороны, требование *ретро-модернизации* отечественного образования, то есть возвращение к его базовым ценностям и традициям во всей их исторической развертке.

Вторая образующая – это столкновение двух ориентиров на антропологический идеал как результат образования: с одной стороны, буквально, *возращивание самостоятельного, разносторонне развитого, ответственного человека* во всей полноте его духовно-душевно-телесных способностей; с другой стороны, буквально, *форматирование*, по словам одного из бывших министров образования, *«компетентного потребителя»* услуг и не менее компетентного производителя этих же услуг. Или же, говоря словами создателя орде-





на иезуитов Игнатия Лойолы, нужна тщательная подготовка *«послушного и дисциплинированного исполнителя»*. Вот такой антропологический идеал современного отечественного образования – *цивилизovaný потребитель и дисциплинированный исполнитель*.

И именно здесь, в этой точке духовного и социокультурного напряжения, все мы – образователи, хотим ли мы этого или не хотим, попадаем в ситуацию сложнейшего и небезопасного *выбора* в пределах вышеобозначенных противоречивых тенденций – *выбора личностного и выбора профессионального*. Именно в этой точке нам необходима конструктивная и перспективная *рефлексия уже случившегося настоящего и еще не случившегося, но потребного будущего*.

Хорошо известно, что, для того чтобы любая образовательная система, в силу своей инерционности и устойчивости, функционировала слаженно и исправно, требуется предельная *ясность ее оснований*:

- **первое основание** – это *образ будущего страны* (сегодня это вопрос о национальной идее) как стратегическая сверхзадача общества, создающего свою образовательную систему (подчеркну – свою и для себя, а не для чужого дяди), призванную решать эту задачу;
- **второе основание** – это образовательная цель системы, сформулированная в виде *антропологического идеала* (иногда говорят «образ выпускника»);
- **третье основание** – это *профессионально-антропологический идеал педагога* и само педагогическое «производство» как определённый тип антропопрактики, которая призвана обеспечить достижение этого антропологического идеала.

Ясность и непротиворечивость трех этих оснований позволяет безошибочно определять **четвертое основание** – *содержание образования человека* и содержание образовательных процессов и педагогической деятельности и, соответственно, **пятое основание** – средства их реализации.

Заметим, что если нам удастся конкретно и предметно раскрыть все эти основания, то у нас появится шанс выявить и воплотить *новый образ отечественного образования в XXI веке*. Чтобы осознать масштаб задач, стоящих сегодня перед нашим обществом в целом и перед образованием в частности, имеет смысл с открытыми глазами взглянуть на наше недавнее и чуть отдалённое прошлое.

Так, в дореволюционной России было ясно, что:

- *образ будущего* как стратегическая сверхзадача общества – это выстраивание *православной русской державы*, объединяющей под покровом своим иные народы и иные традиционные конфессии;
- *антропологический идеал человека*, способного осуществить такой образ будущего, – это *человек, стремящийся к совершенствованию* своему во всех отношениях по слову Спасителя «Будите вы совершенны, яко же Отец ваш небесный совершен есть» (Мф. 5: 48) и молитвы перед учением «Создателю нашему во славу, родителям на утешение, Церкви и Отечеству на пользу»;
- *педагогическая тактика воспитания* такого человека состоит в *восстановлении поврежденной грехом природы человека (исцелении от греха) через покаяние*. Даже обучение рассматривалось как особый вид покаяния, через который человек избавляется от греха невежества.

Соответственно, в советской системе образования был сформирован *образ светлого коммунистического будущего* как стратегическая сверхзадача общества; был определен образ *всесторонне развитой и гармоничной личности* как антропологический идеал; было определено педагогическое производство по *формированию человека – строителя коммунизма* как определенная антропопрактика. Все это определяло *фундаментальность* и *энциклопедизм* как принципы формирования содержания обучения, *положительную героику* и *коммунистическую нравствен-*



ность как основу содержания воспитания и соответственно педагогическое воздействие – как главное средство формирования человека.

Можно обсуждать качество целей и идеалов дореволюционного и советского образования (сколько сторон у всесторонней личности, утопичность и абстрактность полагаемого идеала) и действенность его средств, но невозможно усомниться в их наличии и продуманности.

Мы привели эти примеры устройства системы образования не для того, чтобы брать их (вместе или по отдельности) в качестве идеологических оснований, а для того, чтобы показать образцы методологической стройности системы организации в давнем и не очень прошлом отечественного образования. Важно, что оно было крепко сбито; оно не могло измениться при косметическом, пусть даже и европейском, ремонте; оно могло быть только сломлено. Первый раз – в начале XX столетия, второй – в его конце. И последняя ломка продолжается уже более четверти века. А что на смену?

Сегодня налицо отсутствие ясного образа будущего страны, размытость и противоречивость образовательного идеала выпускника, шарахание между так называемыми педагогическими технологиями. В итоге – бесконечное, через каждые 3-4 года, изменение содержания и стандартов образования-обучения, а также хаотичность его средств, названная вариативностью. Все это и позволяет мне определить сегодняшнюю ситуацию в отечественном образовании как системный кризис.

Антропологический императив отечественного образования

Известно, что всякие кризисы разрешаются либо продуктивно, либо катастрофически. Для порождения социально-гуманитарных катастроф великого ума не надо. Еще великий П.А. Столыпин говорил демократизаторам и модернизаторам своего времени: «Вам нужны великие потрясения – нам нужна Великая Россия». Правда, его и убили за это.

Для продуктивного и развивающего разрешения кризиса в нашем случае требуется кардинальное переосмысление самого понятия «образование». Образование должно пониматься как философско-антропологическая категория, как одна из форм бытия человека, а не как узко прагматическая функция обслуживания народного хозяйства. Именно поэтому сегодня востребованы педагогика образования человека, психология образования человека, философия образования человека – во всей полноте развертки собственно человеческого в человеке. Требуется целостное видение человеческой реальности во всем универсуме гуманитарного знания. Именно такое видение и должно воплощаться во всем пространстве отечественного образования.

Надо сказать, что, по сути, только в нашей философско-психологической и педагогической мысли была четко сформулирована антропологическая миссия образования: образование – это всеобщая культурно-историческая форма становления сущностных сил человека, его родовых способностей, самой его способности быть человеком. Соответственно, подобное понимание образования позволяло увидеть в нем и утвердить его как особую форму антропопрактики – практики вочеловечивания человека, практики обретения и отстаивания им собственной человечности. Богом данный дар, миссия быть человеком – неотменима, но воплощение, наращивание этого таланта, согласно известной евангельской притче, непростой и великий труд.

Сегодня главный вопрос не в том, что можно и нужно делать с человеком в образовании и как его потом можно утилизировать в социально-технических системах, а в том, как он может обрести в образовании свою собственную человечность, способность к самостоянию, способность быть субъектом своей собственной жизни и деятельности. Или, говоря словами А.С. Пушкина:

...от века
По воле Бога Самого
Самостоянье человека –
Залог величия его.





Сегодня великая способность человека к самостоянию в жизни своей и деятельности поименована в профессиональном языке педагога как *субъектность* всех участников образования. Понятие «субъектность» пришло из богословия в философию, отсюда – в психологию образования, а теперь непосредственно и в педагогическую практику. Понятно, что проблема субъектности – если она действительно чрезвычайно значимая *антропологическая ценность* и для отдельного педагога, и для профессионально-педагогического сообщества в целом – требует и от них позиции собственной субъектности.

Существует своеобразный *антропологический закон*: только подобное порождает подобное, ***только личность способна наставить Другого на личностный путь развития; только субъект собственной жизни и деятельности способен быть гарантом становления субъектности Другого.***

К сожалению, этот закон либо не знают, либо небрежно исполняют. Чаще педагоги действуют в отношении своих воспитанников, как в известной девичьей песне: «Если я тебя придумала, стань таким, как я хочу!». *Но именно в этом законе, в этой педагогической сверхзадаче мы видим смысл и миссию отечественного образования в XXI веке.*