

## «КВАДРАТУРА КРУГА» образовательной системы в России: есть ли решение проблемы?

**Михаил Борисович Зыков,**

*профессор Елецкого государственного университета, доктор философских наук*

**Удивительное дело, но основная наша проблема — отрыв школы от жизни. Если бы эта проблема возникала раз, два, пять раз, ею можно было пренебречь, но когда в отечественной истории она повторяется десятки раз, пренебрегать ею было бы ошибкой.**

- «формальная» и «живая» школа
- стадии развития человека
- модель развития
- авторитаризм
- демократизм

**Е**сли почитать сегодняшнюю педагогическую литературу, то обращает на себя внимание всеобщий стон о кризисном состоянии современной школы, о том, что меняется руководство школьным образованием, что один стандарт сменяется другим, не успев оправдаться перед историей за своё появление на свет. И в других странах со школьными делами не лучше. Значит, кроме поверхностных, имеются и глубинные, философские, общетеоретические

и методологические основания происходящего.

Уже в глубокой древности люди повсеместно пришли к пониманию выдающейся роли воспитания и образования не только в судьбе отдельного человека, но и в жизни общества. В первобытных общинах каменного века подростки могли стать полноправными членами родовых коллективов, только пройдя цикл обрядов

посвящения (инициаций), составной частью которых были и обучение, и воспитание. Мудрый Сократ именно в воспитании, а не в обучении увидел средство сделать человека счастливым, а общество совершенным. Его ученик, великий Платон, связывал с правильным воспитанием подрастающих поколений саму возможность создания идеального государства.

Полтора века назад Л.Н. Толстой указал, что «история педагогики должна явиться и лечь в основание всей педагогики»<sup>1</sup>. В начале XX века широкое распространение получила идея французского социолога и теоретика образования Э. Дюркгейма о том, что педагогические феномены могут быть поняты только в контексте их становления и развития. Таким контекстом, безусловно, является совокупная жизнь социума, взятая во всех её проявлениях, среди которых особенно выделяются три сферы общественного бытия — народонаселение, народное образование и народное хозяйство, образующие в своём неразрывном единстве основной жизненный цикл общества<sup>2</sup>.

В сфере народонаселения дети рождаются, в сфере народного образования получают образование, в сфере народного хозяйства трудятся. Потом они обзаводятся жилищем, заводят семьи, рожают детей, приводят их в детские сады, школы, университеты — и так до бесконечности, поддерживая круговорот жизни.

Цель, содержание и результат деятельности образовательной системы — достойно участвовать в этом круговороте. «То, что мы называем настоящим, — пишет Б.М. Бим-Бад, — сплетено из того, что было (наследие), и из того, что будет (зародышей, жемаемого, ныне существующих тенденций)»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Толстой Л.Н. О задачах педагогики // Педагогические сочинения. М., 1989. С. 39.

<sup>2</sup> Зыков М.Б. Социальная философия образования. М.: Граница, 2008.

<sup>3</sup> Бим-Бад Б.М. Об образовательном и практическом значении курса истории педагогики в составе педагогического образования // Теоретико-методологические вопросы истории педагогики. М., 1985. С. 104.

Во все эпохи и во всех цивилизациях реально сосуществуют две школы в рамках каждой школы — «живая» и «формальная». Термин «формальное образование» давно превратился во всём мире в одну из базисных категорий теории и практики образовательных систем. В России он игнорируется, хотя его и поддерживают некоторые наши педагоги и теоретики. Возможно, это связано с тем, что у нас резко нарушен «баланс» двух школ в рамках каждой школы, превалирует одна из них. Нет нужды указывать, какая: каждый читатель прекрасно знает, что формальная.

Цель этой публикации — привлечь внимание педагогической общественности к архиважной проблеме баланса формальной и живой школы в каждой действующей школе. Постараюсь использовать при изложении материала наиболее простые и понятные категории, максимально эффективные в критическом дискурсе.

Я ввожу в научный оборот новый коэффициент «форма/жизнь». Оптимальное его значение — 0,5. Я утверждаю, что в образовательной системе современной России он равен приблизительно 0,95 в пользу формальной школы, и именно в этом корень большинства кризисных явлений. Проблема эта в явном виде никогда у нас не поднималась, а она достойна самого пристального исследования и обсуждения. Поэтому предлагаю открыть публичную дискуссию, своеобразный «форум» по проблеме соотношения живой и формальной школы в каждой школе, или иными словами, по проблеме «квадратуры круга».

Название это произошло из сферы измерения площадей различных геометрических фигур именно в «квадратных» километрах, метрах, сантиметрах, миллиметрах. Абсолютно «квадратных» фигур в жизни не существует и чисто формальный подход к оценке величины чего-либо порочен, всегда ограничен определёнными допусками. Все реальные фигуры существенно кривы, не линейны. Что касается жизни, то она соотносится с формальным

подходом примерно так же, как мягкие ткани тела с его скелетом.

Чтобы обсуждение проблемы «квадратуры круга» в образовании было продуктивным, следует тщательно отмежевать её от других, похожих проблем. Так, в последней трети XX столетия на Западе осознали несостоятельность попыток школы, то есть по преимуществу формального образования, преодолеть влияние среды, невозможность достичь желаемых педагогических целей посредством лишь институционализованного воспитания. Как отмечает Г.Б. Корнетов, в это время встала во весь рост проблема согласования процессов целенаправленной социализации (воспитания, образования, обучения) и социализации стихийной, спонтанной, предельно не организованной<sup>4</sup>. Но очевидно, что проблема «школы, семьи, улицы» — иная, очень важная, но другая.

Исследовать роль формального образования в истории человечества — такую задачу поставили в 1960 годы американские историки педагогики (Б. Бейлин, Л. Кремлин и др.), как в контексте эволюции предельно широких социализирующих процессов, так и в связи с общекультурной динамикой общества, проникновением в его прошлое. Они доказали, что исследование этой проблемы («квадратуры круга» в нашей терминологии) — необходимая предпосылка решения современных теоретических и практических педагогических проблем<sup>5</sup>.

В учебном пособии «Всемирная история педагогики» Г.Б. Корнетов предпринял интересную попытку сформулировать научно обоснованное понятие всемирного историко-педагогического процесса как формы двуединого существования образовательно-воспитательной практики и педагогической мысли человечества в пространстве-времени. Однако «камнем преткновения» в исследовании оказался очевидный отрыв автором историко-педагогического процесса от основного жизненного цикла общества. Правда,

<sup>4</sup> Корнетов Г.Б. *Всемирная история педагогики*. Учебное пособие. М.: Изд. Российского открытого университета, 1994. С. 5–6.

<sup>5</sup> *Ballyn B. Education in the forming of American society. Needs and opportunities for study*. Chapel Hill, 1960; *Cremelin L. The wonder full world of E.P. Cubbryly: An essay on the historiography of American education*. N.Y., 1965.

это исследование позволило сформулировать ещё одну важную педагогическую проблему — можно ли в качестве источника развития педагогики рассматривать диалектическое противоречие педагогической теории с педагогической практикой? Или более обобщённо: может ли противоречие теории с практикой её применения внутри науки рассматриваться как источник развития самой науки? Чрезвычайно интересная проблема, но другая, чем означенная выше проблема «квадратуры круга» в образовании.

В своей работе Г.Б. Корнетов сделал попытку рассмотреть историко-педагогический процесс сквозь призму категории «цивилизация». Как отметил Э. Поздняков, предметом цивилизационного подхода является «...не одна какая-то сторона человеческого бытия, а совокупность всех форм жизнедеятельности в их историческом развитии и преемственности. Такая совокупность и рассматривается как нечто такое, что можно назвать цивилизацией в её локальном или более широком — вплоть до общечеловеческого — выражении»<sup>6</sup>. Б.С. Юрасов отмечал, что важнейшей функцией цивилизации является «...поддержание преемственности в существовании общества на протяжении длительного времени...»<sup>7</sup>.

В контексте цивилизационного подхода к изучению историко-педагогического процесса понятие «традиция» целесообразно трактовать как механизм формирования, передачи и функционирования культуры, точнее, различных форм культуры. Критерий успешности педагогической деятельности — соответствие полученных результатов поставленной цели. С точки зрения цивилизационного подхода единственная глобальная цель

<sup>6</sup> Поздняков Э. *Формационный и цивилизационные подходы // Мировая экономика и международные отношения*. 1990. № 5. С. 53.

<sup>7</sup> *Ерасов Б.С. Культура, религия и цивилизация на Востоке (очерки общей теории)*. М., 1990. С. 90.

образовательной системы государства — формирование, развитие, передача и функционирование всей совокупности неразрывно взаимосвязанных современных форм культуры (которую мы называем «цивилизационным кольцом общества») от старшего поколения людей к младшему. При этом образовательный процесс видится как явное или неявное, авторитарное или неавторитарное руководство процессом развития человека со стороны более опытных людей. Оно может осуществляться как:

- принуждение;
- управление и надзор;
- приспособление к действительности;
- помощь в жизни;
- создание условий для развития и роста<sup>8</sup>.

Сегодня мы говорим о трёх уровнях, механизмах человеческого наследования — биологическом, социальном и духовном. Но говорим мы теперь не только о развитии, а и о саморазвитии индивидов. Главным врождённым генетически адекватным признаком человека многие исследователи считают способность к обучению. Она явилась результатом длительных взаимосвязанных процессов биологического, социального и духовного развития человечества благодаря возникновению так называемой второй природы (в отличие от первой, естественной, физической, окружающей человечество с момента его появления на планете Земля), или культуры.

Культура, называемая также «искусственным телом человека», позволяет накапливать в различных формах и передавать от поколения к поколению опыт жизнедеятельности, то есть поддержания и развития основного жизненного цикла. Суть образования в том, что индивиды присваивают, преобразуют (развивают) и свою собственную — тройственную (биологическую, социальную и духовную) природу, и все различные формы культуры. «Ещё на заре человеческой исто-

<sup>8</sup> Корнетов Г.Б. Всемирная история педагогики. Учебное пособие. М.: Изд. Российского открытого университета, 1994. С. 15, 18.

рии, — пишет В.В. Давыдов, — возник особый общественный феномен — культура, которая призвана была решать такую общественно-педагогическую задачу, как создание, хранение и передача подрастающим поколениям образцов (эталонов) производственных умений и норм социального поведения. Именно при решении данной задачи в первобытном обществе возникли обучение и воспитание молодежи, включение её в совместную общественно-производственную и бытовую жизнь (другими словами, в основной жизненный цикл общества. — М.З.) со старшими поколениями»<sup>9</sup>.

При этом «общение в своей первичной форме, в форме совместной деятельности или в форме общения речевого, — подчёркивал А.Н. Леонтьев, — составляет... обязательное условие процесса усвоения индивидами достижений общественно-исторического развития (то есть всей совокупности различных форм культуры, цивилизационного кольца. — М.З.) человечества»<sup>10</sup>. Социальное и особенно духовное наследование осуществляется в рамках процессов, значительно более широких, чем воспитание и обучение, от характера которых последние полностью зависят, поскольку являются их составной частью.

Неизменность природы человека как представителя биологического вида *Homo sapiens*, единые универсальные механизмы его роста и созревания, основанные как на естественном развитии организма, так и (прежде всего) на распредмечивании — опредмечивании культуры в ходе деятельности и общения, позволяют рассматривать уровень человеческой цивилизации как всеобщий, как относительно константный, «вечный». Понятно, что взятый в такой всеобщей форме образовательный процесс становится настолько сложным

<sup>9</sup> Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986. С. 134.

<sup>10</sup> Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1981. С. 196.

для восприятия и продуктивного обсуждения специалистами, что необходимо введение теоретических — вербальных и графических — моделей, чтобы сделать эффективным познавательный процесс и построить конструктивную теорию. На рис. 1 представлена одна из таких возможных моделей.

В центре рисунка условно изображена оплодотворённая яйцеклетка, с которой, собственно, и начинается каждый человек. Теоретически постулируется самодвижение, саморазвитие этой исходной формы человека в четырёх ортогональных направлениях — Энергии, Материи, Интуиции и Размножения — при всей сложности определения содержания этих понятий на исходном уровне организации живой материи. Однако некоторые эвристические подходы к определению можно попытаться обозначить «пунктиром». Так, вполне понятна необходимость энергетического обмена живой клетки с окружающей средой. Не вызывает никаких сомнений необходимость потребления клеткой веществ из окружающей среды и выталкивания из клетки отходов её жизнедеятельности в окружающую среду. Развитие клетки, формирование многоклеточного организма предполагает необходимость некоей внутренней «логики». Поскольку при этом усложняются структура и функции, мы вправе говорить об объективном существовании и проявлении «негэнтропийной логики» уже на уровне оплодотворённой яйцеклетки. Эта логика на рис. 1 условно обозначена термином «интуиция». Наконец, уже первое деление клетки с последующими делениями обозначим термином «размножение».

В целях облегчения оперирования с предложенной концептуальной схемой (рис. 1) эта — биологическая — стадия названа ЭМИР (по первым буквам использованных терминов). Конечно, это условное обозначение не только раннего возраста ребёнка, но и вполне определённого типа его поведения (коннотация со словарным термином «эмир» вполне очевидна и продуктивна. — М.Э.). ЭМИР — результат первого, биологического рождения человека (к сожалению, некоторые индивиды останавливаются на этом уровне развития, не «растут» дальше), которому ещё предстоит социальное и духовное рождения. Осуществляются они в благоприятных, не очень благоприятных или

в совсем неблагоприятных условиях окружающего социума — «семьи», «школы», «улицы».

Принято считать, что ребёнок родился социально, если произошло сущностное переименование четырёх основных упомянутых выше векторов развития живого организма, а именно:

- стремление материального захвата превращается в стремление к справедливости, то есть к равному распределению материальных благ среди партнёров по взаимодействию;
- интуитивные решения сменяются решениями, основанными на информации, получаемой в процессе научения;
- стремление к размножению сменяется тягой к любви;
- энергичное спонтанное энергетическое взаимодействие со средой уступает место социально приемлемой активности.

Для облегчения обсуждения определим эту стадию развития человека как СИЛА. И в этом случае коннотации очевидны и продуктивны.



Рис. 1. Динамика взаимоперехода трёх стадий развития человека



Человек считается родившимся духовно, когда происходит следующее изменение содержания его основных векторов развития:

- чувство справедливости сменяется тягой к альтруизму;
- стремление получить информацию уступает место развитию богатого воображения;
- обычная человеческая любовь перерастает в агапе — любовь ко всему живому;
- стандартная человеческая активность приобретает характер творчества.

Приведённая на рис. 1 схема развития человека характеризует оптимальный, но отнюдь не обязательный его вариант. В истории педагогики всегда шла напряжённая борьба двух диаметрально противоположных подходов к образованию — авторитарного и гуманного. На рис. 2 схематично показано влияние каждого из этих двух подходов на развитие человека.

Основной воспитательный приём авторитаризма — запрет («нельзя»), наказание. При таком подходе естественному, природо-, культуро- и духовносообразному формированию основных четырёх векторов развития

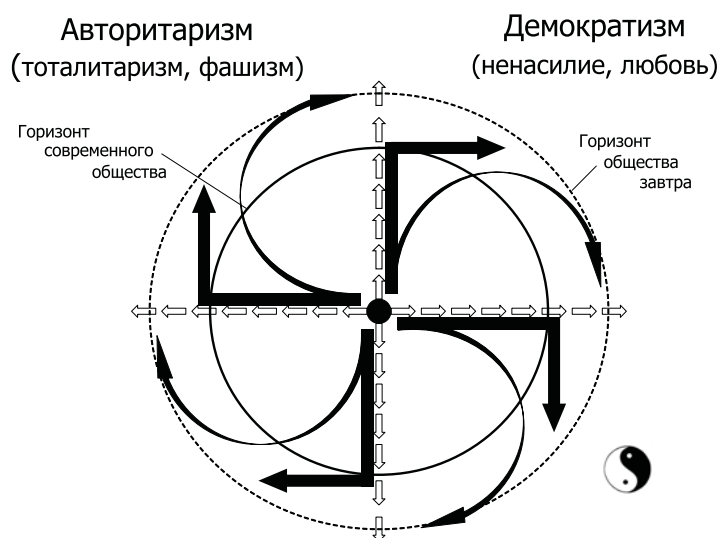


Рис. 2. Различные способы воздействия авторитарного и гуманитарного подходов в образовании на развитие человека

человека кладётся запретительный предел. Происходит как бы слом личности, она превращается в «человека в футляре». Некоторые диктаторы с авторитарно настроенными учителями и воспитателями на подхвате — от детского сада до университетской скамьи — с удовольствием занимаются этим делом.

Основной воспитательный приём гуманизма, то есть уважения к самобытной человеческой личности с первых шагов её формирования и развития, — любовь. При таком подходе создаются оптимальные условия для превращения задатков ребёнка в способности, способностей — в таланты. При такой организации образовательной системы максимально используется огромная внутренняя энергия самороста каждого нового человека для поступательного прогрессивного развития общества.

Любопытно, что уже в самых древних культурах человечества эти двум педагогическим подходам были найдены графические художественные эквиваленты, показанные на рис. 2. В обществе, где царит авторитарный педагог, образовательная система штампует людей вполне определённой ориентации. В обществе, на знамени которого обозначены идеалы гуманизма, образовательная система порождает в массовом масштабе творцов во всех формах современной культуры.

Авторитарная педагогика сложилась давно, в самом начале XIX века оформившись как учение Иоганна Фридриха Гербарта (1776–1841). У него ученик предстал объектом, а учитель — субъектом воспитания и обучения, а средства управления ребёнком (угроза, надзор, приказание, запрещение, наказание) разработаны особенно тщательно. Здесь урок жёстко регламентирован, и особое значение придаётся воспитывающему обучению.

С лёгкой руки Гербарта в сфере образования стала превалировать ориентация на изолированного индивида, которого учат

и воспитывают с помощью стандартных методов и норм, нивелирующих индивидуальность и включающих её в безличный государственный порядок. Всё это усиливало отчуждение личности, способствовало её встраиванию в государственно-бюрократическую машину.

Массовая школа на Западе в конце XIX — начале XX в. оставалась преимущественно герbartианской. Именно герbartианство создало законченную модель «школы учёбы», получившую распространение в постсоветской России. Присущее «школе учёбы» («формальной школе», «формальному университету») стремление искать решение всех проблем развития человека сквозь призму его обучения (воспитывающее обучение), посредством разработки теории и методики преподавания привело к выделению дидактики в отдельную отрасль педагогического. Естественно, «школа учёбы» сегодня зиждется на авторитарной педагогике, как бы не жонглировали некоторые учителя словечками «субъект» и «объект» образования.

Восстать против авторитарной педагогики попытался американский философ и социолог, психолог и педагог Джон Дьюи (1859–1952). В центр школьной жизни он предложил поставить ручной труд, что позволило организовать её вокруг активной, социальной по своей природе работе детей, стало предпосылкой научно-углублённого деятельного изучения материалов и процессов природы и общества. При этом дисциплина диктуется самими условиями школьной жизни детей, вытекает из их опыта совместной работы, взаимопомощи и взаимодействия, а не искусственно навязывается педагогом. Б.Г. Корнетов по этому поводу замечает: «Школа должна стать педагогизированной средой, организующей жизнедеятельность учащихся вокруг решения учебных проблем и обеспечивающей развитие их потенций и способностей в ходе активного творческого освоения мира»<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Корнетов Г.Б. Всемирная история педагогики. Учебное пособие. М.: Изд. Российского открытого университета, 1994. С. 92.

По мнению Дьюи, когда школа пропитает каждого ребёнка «...духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самостоятельности, тогда можно будет иметь самую твёрдую и самую лучшую гарантию в том, что и широкое общество станет более достойным, более приятным и более гармоничным»<sup>12</sup>. Дети в школе должны учиться пользоваться свободой, максимально развивать в себе независимость и инициативу. Только тогда они смогут стать полноценными гражданами, плодотворно участвующими в управлении государством.

Сегодня ставится задача: создать условия для становления человека, обладающего совестью (социальной ответственностью), способного самостоятельно решать проблемы в условиях динамично развивающегося общества. Происходит отказ от «поддерживающего обучения», основанного на фиксированных методах и правилах, которые предназначены для того, чтобы справляться с уже известными ситуациями в пользу «инновационного обучения», формирующего и развивающего способности молодого поколения к проективной детерминации будущего. Молодёжь должна быть готова решать глобальные проблемы современности — экологические, экономические, духовные. Основным препятствием на этом пути остаётся авторитарный подход. Проблема «квадратуры круга» в образовании остаётся — увь! — нерешённой. **НО**

<sup>12</sup> Дьюи Д. Школа и общество / Пер. с англ. М.; Пг.; 1923. С. 35.