

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ

С. А. Писарева, К. В. Кондрашова
(Санкт-Петербург)

ПРОБЛЕМЫ И ПРЕДПОСЫЛКИ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Двадцатый век ознаменовался широким общественно-педагогическим движением на рубеже 80-90-х годов, так как именно в этот период вновь стали возрождаться демократические традиции отечественного образования.

Анализируя данный период, можно выделить предпосылки двух видов - позитивного и негативного характера. Рассмотрим *предпосылки позитивного характера*, отразившие развитие системы образования.

1-я предпосылка - развитие инновационного движения в образовании.

Как уже было отмечено выше, инновационное движение достигло массового характера в начале 90-х годов XX века благодаря естественному ответу образовательного сообщества вызовам времени.

В самом движении возможно выделение трех основных потоков школ, границы между которыми подчас условны. Первый поток - авангардные, пилотные школы, школы-лаборатории - бесспорные лидеры с устойчивой и системной инновационной деятельностью. Второй поток - экспериментальные и опытно-экспериментальные школы - в той или иной степени сконструировавшие и отрабаты-

вающие различные новые модели (проекты, системы) образовательной деятельности, либо ведущие эксперимент, опытную работу в одном или нескольких направлениях. Третий поток - поисковые, продвинутые школы - с отчетливой инновационной интенцией, с внутренним стремлением к обновлению, обретению собственного лица и поиском путей такого обретения. Именно этот третий поток инновационных школ является собой то пограничное качество, которое не только связывает инновационную школу с традиционной, массовой, но и меняет характер самой этой массовой школы.

Социально-педагогическое значение инновационного движения, как отмечает Э.Д. Днепров, может быть рассмотрено в следующих аспектах: (а) оно создало прообразы образовательных институтов открытого, гражданского общества; (б) явилось действенным фактором выращивания самой образовательной общественности, формирования профессиональных сообществ в образовании; (в) стало своеобразной «несущей конструкцией» того социально-технологического механизма, который способен перевести реформу и само развитие образования в новое, инно-

вационное качество, - механизма устойчивого и постоянного обновления; (г) способствовало выстраиванию новых механизмов взаимодействия педагогической науки и образовательной практики, делая это взаимодействие эффективным, динамичным, результативным.

2-я предпосылка - становление разноразмерной и многопрофильной системы школьного образования.

Долгое время в СССР осуществлялось в основном одинаковое для всех школьное образование. Несомненно, сильными его сторонами являлись реализация принципа обязательности равного образования для всех, создание равных условий для развития способностей ученика. Однако, монополизм и бюрократическая унификация системы образования превращали ее из стабильной в статичную. Система образования (в основном из-за массовости и единообразия) строилась фактически без учета индивидуальных особенностей, способностей, образовательных потребностей ученика. Незначительное число школ с углубленным изучением отдельных предметов (в основном иностранных языков) не меняло сущности построения системы школьного образования.

Низкая удовлетворенность качеством образования и осознание насущной необходимости коренных преобразований в средней школе в условиях становления новых общественных отношений в стране обусловили появление новых типов и видов образовательных учреждений - гимназий, лицеев, коррекционных, частных и других школ. Во многом это движение подтолкнуло принятие в 1992 году Закона «Об образовании», в котором была заложена правовая основа движения системы к многообразию.

Обращает на себя внимание тот факт, что после «скачка» 1991-1992 года коэффициент роста лицеев и гимназий, неуклонно уменьшаясь, приближается к единице. Этот факт может быть пояснен сразу несколькими причинами. Во-первых, после выхода в свет примерных положений о лицеях и гимназиях в основном определилась их структура, появились проекты образовательных стандартов, в регионах начали работу аттестаци-

онные службы, поэтому сам акт изменения статуса образовательного учреждения стал более затрудненным. Статус образовательного учреждения складывается из типа и вида, которые, в свою очередь, определяются совокупностью уровня и направленности принятых к реализации в нем образовательных программ [1]. Во-вторых, рынок образовательных услуг, связанный с выделением определенной части учащихся, как обладающей наибольшей познавательной активностью, и, как следствие, наиболее подготовленной для обучения в гимназиях и лицеях, постепенно близился к своему насыщению. В-третьих, завершилось деление традиционной старшей школы на профессионально и образовательно ориентированную, что определило и практически установило трансформации содержания образования. В-четвертых, сформировался облик региональных систем образования, ориентированных на образовательные запросы населения.

Школа 90-х годов XX века развивается как школа «вариативная», стремящаяся удовлетворить образовательные потребности ребенка, общества, государства, семьи, религиозных конфессий, национальных объединений и т.д. Эта тенденция, как отмечают И.С. Батракова и А.П. Тряпицына, свидетельствует о притягательности одной из идей реформы школы - идеи ориентации на реальные потребности учащихся и их родителей. Реализация этой идеи на практике сталкивается с многочисленными вопросами: Как достичь согласования образовательных потребностей личности и общества? Как сохранить единое образовательное пространство страны? Каким образом обеспечить каждому ученику равные возможности реализовать свой личностный потенциал?

Эти вопросы вытекают из основной цели, поставленной обществом перед школой, - содействие личностному и профессиональному самоопределению. Их актуальность и «острота» связаны с тем, что ориентация школы на собственно педагогические цели - содействие самоопределению личности, развитие ее способностей, «возвышение» потребностей -

обуславливают достижение социально-педагогических целей, которые связаны с «поддержкой» (или «с «торможением») прогрессивных изменений в обществе.

Другими словами, отмечают И.С. Батракова и А.П. Тряпицына, можно утверждать, что школа конца XX века была ориентирована на поиск основ целостного становления человека в школьные годы, основ «целостной деятельности» школы как социального института.

3-я предпосылка - распространение новой единицы измерения качества образовательной системы, ее отличия от существующих аналогов - *образовательной программы школы*.

4-я предпосылка - *изменение отношения к школьному образованию* в первую очередь в профессиональном педагогическом сообществе.

Данные социологического исследования [6] свидетельствуют о том, что лишь 4% учителей считает, что школа вполне удовлетворяет образовательным потребностям современного общества, остальные же убеждены в необходимости частичных изменений (63%) или коренной перестройки системы среднего образования (33%). Практически полностью эти данные совпадают с выборкой по лицам и школам с углубленным изучением предметов. Некоторые отличия - в обычных школах (58% за частичные изменения и 38% за коренную перестройку) и гимназиях (73% и 28% соответственно). Выборка по месту расположения школы показала, что в пригороде самое большое количество учителей за частичные изменения (70%), а в районах «сталинской» застройки несколько больше общегородского показатель сторонников коренных преобразований (37%). То есть школы с более глубокими традициями активнее настроены на перемены, что, возможно, происходит из-за оправданной уверенности в своем творческом потенциале.

Таким образом, авторы данного исследования делают вывод о том, что к середине 90-х годов XX века практически все учителя чувствовали необходимость перемен, что естественным образом влияло на желание подключиться к разработке и внедрению нововведение, о чем

свидетельствовал рост опытно-экспериментальных площадок разного уровня - от федерального до локального (школьного).

Широкая включенность школ в опытно-экспериментальную работу свидетельствует о значительном увеличении меры свободы и творчества в жизни школы, о ломке традиционно-формального исполнения нормативных предписаний о развитии и стимулировании инициативы «снизу». В результате право на педагогически обоснованную свободу выбора и использование методик обучения и воспитания, внесение изменений в типовые учебные программы получили как педагогические коллективы школ, так и отдельные педагоги.

Теперь обратимся к анализу *предпосылок негативного характера*, отразивших проблемы системы образования.

Первая предпосылка - *провал социальных реформ*.

К середине 90-х годов прошлого столетия в системе школьного образования к существовавшим недостаткам добавились новые, как следствие провалов ряда государственных и особенно социальных реформ [6, с. 103]. Увеличение негативных явлений привело к росту недовольства школой со стороны учителей, родителей и учеников. Отсюда и возникла массовая необходимость в переменах, поскольку неудовлетворенность состоянием системы и результатами ее функционирования достигла критического уровня.

Вторая предпосылка - *проблемы, накопленные в системе образования*.

Образование в современном мире в течение нескольких веков складывалось как образование массовое и развивалось по двум направлениям: увеличение числа учащихся школ за счет привлечения в систему образования детей, не посещавших школу (неграмотных), и за счет увеличения продолжительности обязательного образования.

В России эти тенденции проявились в полной мере. И если в 20-30-е годы XX столетия это было связано со строительством нового общества, в 40-50-е годы - с преодолением последствий войны, то в настоящее время - с необходимостью

разрешения целого ряда противоречий, накопившихся в системе образования Советского Союза и перешедших в систему образования России. О каких противоречиях идет речь?

Первая группа противоречий - это противоречия *между массовым характером образования и его качеством*. В середине 50-х годов прошлого столетия, когда выпуск из средней школы был примерно равен приему в вузы, жалоб со стороны вузов на качество подготовки выпускников было меньше, чем в 1980 г., когда выпуск из школы превышал число приема в вузы почти в 4 раза. В настоящее время это противоречие проявляется еще ярче в связи с появлением большого числа негосударственных (частных) вузов, которые зачастую принимают на платное отделение слабо подготовленных выпускников. Поэтому сегодняшний выпускник может быть уверен, если он не сможет сдать вступительные экзамены и поступить на бюджетное отделение, он всегда имеет возможность оплачивать свое обучение на платном отделении. В этой ситуации естественным образом снижается общее качество подготовки всех выпускников.

Вторая группа противоречий связана с *постановкой целей образования*. Традиционно в советской системе образования цели обучения формулировались в категориях «вооружение учащихся глубокими и прочными знаниями основ наук», «формирование марксистско-ленинского мировоззрения», «воспитание высоких нравственных качеств в духе требований морального кодекса строителя коммунизма» и т.п. Изменение стратегии развития России и развитие педагогической науки во всем мире привело к пониманию нереальности этих целей, их оторванности от действительного процесса обучения ребенка. Поэтому сегодня в системе образования цели согласуются с закономерностями становления личности, развитием ребенка в процессе обучения. Новые цели входят в противоречие со сложившейся системой обучения, ее традиционными методами, средствами. Современный учитель понимает необходимость именно такой постановки целей, но пока в его рас-

поряжении нет достаточных ресурсов для их реализации.

Третья группа противоречий проявляется в том, *что по структуре и продолжительности общего образования* российская система образования пока не в полной мере соответствует общемировым тенденциям. Только в 2003 году окончательно осуществлен переход к обязательному 4-х летнему начальному образованию. Сейчас проводится эксперимент по реорганизации ступени старшей школы - организации в старших классах профильного обучения - и, соответственно, увеличению сроков обучения до 12 лет.

Сложившиеся противоречия привели к пониманию необходимости коренных преобразований в системе образования России. Поэтому в 2001 году на заседании Государственного Совета Российской Федерации был сделан доклад [2, 3] о реальном состоянии образования в России к началу XXI века и перспективах его развития.

Каково же это реальное состояние? Традиционно отечественное образование считалось одним из лучших. Но проблема заключается в том, по каким параметрам сравнивать. Одно дело, когда мы сравниваем результаты выступлений наших школьников на предметных международных олимпиадах по естественным и математическим наукам, и совершенно другое, когда мы говорим о состоянии здоровья учащихся или о материально-техническом обеспечении образовательного процесса в школе. Сегодня становится очевидным существование целого ряда проблем, решение которых долгие откладывать нельзя.

Начиная с 2001 года, в России реализуется стратегия модернизации образования. Основная идея стратегии может быть выражена простой формулой: «доступность - качество - эффективность». Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечения ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства.

Таким образом, накопившиеся проблемы и созданные всем развитием системы школьного образования предпосылки привели к необходимости разработки стратегии новой реформы школьного образования - *стратегии модернизации российского образования*.

Главная особенность современной стратегии модернизации образования состоит в поиске путей реализации ведущей идеи прогрессивных изменений - *идеи развития*, в которой заключены основные цели и нормы образовательной деятельности. Реформирование школы нацелено на преодоление целого ряда противоречий:

- между общим и частным: с одной стороны, человек постепенно превращается в гражданина мира, но с другой - каждый уникален и индивидуален;

- между образовательными традициями и современными инновационными тенденциями в образовании;

- между значительным ростом объема информации и ограниченными воз-

можностями человека по его усвоению;

- между условиями рыночной экономикой и финансированием решения социальных проблем, не дающих сиюминутной прибыли.

Таковы основные противоречия, хотя этот перечень можно было бы продолжить. Преодоление указанных противоречий - процесс сложный и длительный. Мы не застрахованы от ошибок в решении возникающих задач, но всегда надо помнить - действовать по принципу «правильно с первого раза» очень сложно в таком виде деятельности, каким является образование, хотя к этому и необходимо стремиться, особенно когда речь идет о детях. В современной школе одновременно сосуществуют два состояния, две тенденции: одна - к стабильному сохранению существующего организационного порядка, другая - к его изменению, модификации. Решение большинства проблем, возникающих сегодня в практике образования, связано с поиском путей согласования этих двух состояний.

Литература

1. Вестник образования. - 1992. - № 11.
2. Образовательная политика в современном этапе: доклад на заседании Государственного Совета Российской Федерации. - М., 2001.
3. Российское образование к 2001 году: аналитический обзор. Материалы к заседанию Государственного Совета Российской Федерации. - М., 2001.
4. Сборник нормативных и методических материалов. Комитет по образованию мэрии С.-Петербурга. - 1993, № 12.
5. Тряпицына А.П. Теоретико-методологические основы модернизации школьного образования (педагогический аспект) / Модернизация общего образования на рубеже веков: сборник научных статей. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001 - С.21-29.
6. Учитель. Школа. Общество: Социологический очерк 90-х гг. / Под ред. Е.Э. Смирновой. - СПб., 1995.
7. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». - М., 1996.

