О. Е. Лебедев[1]

СУВЕРЕНИТЕТ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МНОГОПОЛЯРНОМ МИРЕ

Тема Лихачевских чтений 2024 года выдвигает принципиальные проблемы, относящиеся к сфере общего образования. Речь идет о самой сущности общего образования, о том, в какой мере оно является общим в ситуации многополярного мира. Общее образование дает школа. Это образование является общим не только потому, что носит надпрофессиональный характер, но и в силу того, что оно объединяет людей, представляет собой их общее достояние.

Содержание общего образования в современном мире имеет сложную структуру. В ней можно выделить следующие компоненты: глобальный, национальный, региональный, школьный, индивидуально-личностный. Понятно, что соотношение этих компонентов в разных национальных системах и даже в одной и той же системе, но на разных этапах ее развития, может существенно различаться.

Предметом обсуждения являются три вопроса: какое влияние на структуру содержания общего образования может оказать процесс перехода к многополярному миру? Какое влияние структурные изменения в содержании образования оказывают на особенности и качество системы общего образования? Какие изменения системы общего образования являются критичными для обеспечения ее суверенитета?

Предлагаемые ниже ответы на поставленные вопросы носят тезисный характер и являются дискуссионными.

Основные тенденции, характеризующие изменения в содержании общего образования, можно описать следующим образом:

— организационная форма образовательного процесса (предметно-классно-урочная) сохранилась; учебный предмет по-прежнему рассматривается как основное средство реализации содержания образования в общеобразовательной школе, но при этом возросло значение других средств, применяемых во внеурочной деятельности, — различных социальных, образовательных и исследовательских практик;

— необходимыми составляющими содержания общего образования стали основное и дополнительное образование;

— содержание основного образования включает обязательные и вариативные компоненты;

— меняется структура учебных материалов, в которых конкретизируется содержание образования: снижается роль учебников и возрастает значимость электронных источников информации; образовательное пространство учащихся, определяемое доступными учебными материалами, утрачивает строгие границы.

Каким образом геополитические процессы влияют на изменения в содержании образования и в каких его элементах?

В условиях биполярного мира системы образования в социалистических и капиталистических странах рассматривались как противоположные по своим социальным функциям. Стоит заметить, что отношение к капиталистическим странам на политическом уровне постепенно менялось: от непримиримой борьбы к мирному сосуществованию, а затем и к возможности сотрудничества в отдельных областях. Но в сфере образования теория конвергенции оценивалась как фальсификаторская, отражающая позиции буржуазных педагогов. Единственным смыслом изучения образовательных систем капиталистических стран считалось то, что оно «способствует лучшему пониманию решающих преимуществ социалистического строя и социалистической системы просвещения»[2]. При этом утверждение о преимуществах советской системы школьного образования не основывалось на данных каких-либо сравнительных международных исследований.

В 1990-х годах геополитическая ситуация изменилась. В сфере образования развивалась практика участия в международных сравнительных исследованиях PIRLS, TIMSS, PISA, реализовывались образовательные проекты с участием зарубежных партнеров. В первом десятилетии XXI века была издана серия книг «Образование: мировой бестселлер». Для финансирования инновационной деятельности в образовании использовались кредиты Всемирного банка.

Что меняется и что остается неизменным в содержании школьного образования под воздействием вышеуказанных факторов?

Основы учебного плана школы (состав предметных областей, обязательные дисциплины) остаются прежними. Создаются новые учебные материалы, появляется возможность выбора пособий с учетом особенностей предметной программы и состава учащихся. Поддерживается процесс диверсификации школ и разработки авторских образовательных программ. Складывается понимание важности способов определения содержания образования в программах (не через перечисление понятий, а через раскрытие возможностей, приобретаемых обучаемыми). Иными словами, содержание образования определяется не как должное, которое надо усвоить, а как личностно значимое, расширяющее возможности решения проблем в различных сферах и видах деятельности.

В первой четверти XXI века появляются признаки новой геополитической реальности, сущность которой определяется через понятия многополярности и социальной турбулентности. Для анализа проблем образования в меняющейся геополитической ситуации боль-

[1] Доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Автор более 280 научных публикаций, в т. ч. книг: «Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего», «Дидактика как теория трансформационных процессов в образовательной системе», «Управление образовательными системами: исследовательский проект» и др. Награжден медалью К. Д. Ушинского.

[2] *Малькова З. А., Вульфсон Б. Л.* Современная школа и педагогика в капиталистических странах. М. : Просвещение, 1975. С. 3.

шое значение имеет практика определения образовательных приоритетов в рамках международных форумов. Имеется в виду идея формирования ключевых компетентностей и соответствующих им универсальных навыков.

Эта идея не противоречит отечественной практике разработки образовательных стандартов, в которых выделяются три вида результатов образовательной деятельности: предметные, метапредметные и личностные. Ее реализация может играть важную роль в предупреждении фрагментарности образовательных результатов, которая является фактором снижения качества образования: знание множества терминов, понятий, фактов, правил, принципов не гарантирует достижения необходимого уровня образованности, проявляющегося не в репродуктивной, а в продуктивной деятельности.

Реализация данной идеи может привести к изменениям в содержании образования, но не в составе предметных областей и учебных дисциплин, а в деятельности учащихся, опыте самостоятельного решения возникающих проблем в урочной и внеурочной деятельности.

В программе Лихачевских чтений предлагается рассматривать БРИКС как новое пространство диалога культур и цивилизаций. Если считать БРИКС одним из полюсов возможного многополярного мира, то что дает такой подход для определения содержания общего образования в России?

БРИКС представляет собой объединение государств с разным культурным прошлым и настоящим. Вряд ли есть возможность учитывать это обстоятельство при формировании содержания российского школьного образования. К тому же надо иметь в виду, что состав участников этого объединения будет расширяться. Скорее речь пойдет об определении общих целевых ориентиров, соответствующих мировым тенденциям. Словом, в этом случае дело закончится обсуждением глобального компонента в структуре содержания общего образования.

Другой подход заключается в том, чтобы определить, какой вклад в международную образовательную практику может внести российская система образования исходя из имеющихся безусловных достижений (в частности, в дополнительном образовании детей и в элитарном физико-математическом образовании школьников). В этом случае страны БРИКС могут сыграть существенную роль в диссеминации эффективного российского педагогического опыта.

Как структурные изменения в содержании общего образования, связанные с геополитическими процессами, влияют на качества системы общего образования? Надо подчеркнуть, что речь идет именно о качествах, совокупность которых в конечном счете определяет потенциал системы, ее возможности.

Такие характеристики, как динамизм, открытость, стабильность, регламентированность, унифицированность, присущи любой системе общего образования. Различия между системами касаются меры, необходимых и допустимых границ. На определение меры влияет ряд факторов, в том числе место глобального компонента в структуре содержания общего образования.

Определение глобального компонента в содержании образования в конечном счете является следствием ответов на два вопроса:

— какие достижения международной образовательной практики могут быть востребованы российской системой общего образования;

— какие достижения российской системы общего образования могут быть востребованы международной образовательной практикой?

В данном случае обсуждается тема достижений в конструировании содержания общего образования. Идея многополярного мира совсем не означает, что при анализе достижений международной образовательной практики надо ограничиваться каким-то одним полюсом, к которому принадлежит Россия (например, БРИКС). Многополярность предполагает, что достижения в сфере образования, в том числе в области конструирования его содержания, могут иметь место в различных «полюсах». Поэтому есть основание полагать, что общими достижениями в построении содержания общего образования, которые имеет смысл использовать и в российской практике, являются: идея ключевых компетентностей, ориентация на развитие у учащихся универсальных навыков, использование цифровых технологий, освоение языков науки (по крайней мере, в области математики и естествознания).

Использование международных достижений в российской образовательной практике, скорее всего, будет способствовать повышению степени динамичности системы общего образования, ее открытости, снижению степени регламентированности и унифицированности, обеспечению стабильности за счет определения долговременных ценностных ориентиров. При этом, естественно, возникает вопрос о допустимой мере. Именно в этом — в удержании допустимой границы динамичности, открытости, стабильности, регламентированности и унифицированности системы — прежде всего заключается необходимое условие суверенности отечественной системы общего образования. Очевидно, что представления о такой границе в профессиональном сообществе и обществе в целом существуют разные.

В связи с этим имеет смысл выявить те трансформационные процессы в системе общего образования, которые вызывают неоднозначные или противоположные оценки. Это позволило бы определить предмет возможных (и необходимых) общественных дискуссий.

Трансформационные процессы, требующие критического осмысления и оценки, касаются и проблем конструирования содержания общего образования. Одно из наблюдаемых явлений можно определить как мифологизацию возможностей учебного предмета. Примерами могут служить предложения о включении в учебный план школы предмета «Семьеведение», о трансформации предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в «Основы безопасности и защиты Родины», о том, чтобы ЕГЭ по математике стал обязательным для поступления во все вузы страны. Предполагается, что реализация таких предложений приведет к решению сложных социальных

и педагогических проблем — к улучшению демографической ситуации, повышению результативности патриотического воспитания и качества всего общего образования.

Другое явление — детализация содержания образования до уровня урока. Примеры — программа «Разговоры о важном» и изменения в образовательных программах, которые лишают всякого смысла составление учителями-предметниками рабочих программ, позволяющих эффективнее использовать профессиональный потенциал учителя в конкретной образовательной ситуации. Предполагается, что эти меры повысят качество процесса и его результатов, но на практике они скорее приведут к «увеличению числа оттенков серого».

Третье явление — сохранение объемных, количественных показателей освоения содержания образования (расширение перечня сведений, обязательных для усвоения, и обязательных внеурочных мероприятий) при декларировании целей повышения самостоятельности и ответственности учащихся.

Все три явления связаны со стремлением сделать образовательный процесс полностью управляемым из единого центра, что в условиях всеобщего образования неизбежно приведет к чрезмерному ограничению динамичности и открытости, избыточной регламентированности, унифицированности и стабильности, а в итоге и к потере вклада, который могла бы сделать российская система общего образования в международную образовательную практику.