



фия. – К.: Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.

3. Глузман А. В. Трансформация педагогического образования в современном мире // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (41). – С. 8–11.

4. Глузман А. В., Глузман А. А. Технология профессионально-педагогической подготовки студентов университета: системный подход // Гуманитарные науки. – 2019. – № 1. – С. 43–56.

5. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под науч. ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

6. Пищулин В. Г. Становление университета: дисс. ... д-ра пед. наук. – Оренбург, 2003. – 399 с.

7. Рулине Л. Н. Современное университетское образование: ценности и тенденции развития // Ценности и смыслы. – 2013. – № 2 (24).

8. Сероштан М. В., Кетова Н. П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 2. – С. 27–40.

9. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции [Электронный ресурс]: доклад, подготовленный для Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию 2009 года / пер. Е. Н. Карачаровой. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e/pdf>.

10. Филимонцева Е. М. Образовательная услуга как ключевой элемент сферы образования // Известия Сочинского государственного университета. – 2014. – № 1 (29). – С. 132–138.

11. Slaughter S. Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University / Slaughter S., Leslie L. L. – JHU Press, 1999. – 276 p.

**Г. А. Степанова, А. В. Демчук,
М. Р. Арпентьева**

УДК 159.98+377

СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ОБНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: КРИЗИС, ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ

Негативные проявления в обучении и воспитании в российском образовании на его разных ступенях, включая начальную, начали появляться уже давно. Однако в последние десятилетия они особо обострились. Весьма заметно их наличие стало уже к началу 80-х годов XX века. В периоды перестройки и деструкции СССР они переросли в последовательную и системную деформацию всех областей науки и искусства, а также образования и культуры в целом. Конечно, и до 80-х годов XX века, в том числе уже в начале 70-х годов XX века, они были весьма заметны. Их развитие связано с преобладанием репродуктивных методов обучения, с переходом к всеобщему среднему образованию на фоне отказа от приоритетного внимания к методической стороне образования, переходу к более сложным программам обучения и унификации содержания образования на фоне подмены ценностей жизни и деятельности человека с ценностей любви, социального служения, чести на ценности конюмеристского толка [23; 30; 31; 32; 38 и др.]. Большую роль сыграла также научно-техническая революция, отразившая неспособность.

Чтобы решить стоящие перед образованием проблемы, важно проанализировать основные тормозящие совершенствование образования инновации и реставрации, факторы и условия организации общей и профессиональной подготовки современных школьников и студентов. Основной акцент при этом мы делаем на проблемы начального образования, начальной школы.





Цель исследования состоит в изучении проблемных аспектов совершенствования российского начального среднего и высшего образования в современном мире.

Уже в середине 1980-х годов стало заметно, что лучшее в мире образование, каким было образование СССР в 1950-е годы, по ряду параметров значительно отстает от зарубежного [19; 38; 44]. СССР в целом начал отставать от развитых стран по масштабам высшего образования, а отдельные его регионы – по качеству образования. Усилилась и стала выпуклой тенденция к свертыванию объемов полного среднего образования, обеднению высшего образования. Значительно опередили СССР зарубежные педагоги по уровню дифференциации и индивидуализации образования. Начала отставать советская школа и по продолжительности образования. В СССР типичная продолжительность образования была около 10,5 лет. В США и Японии – уже 12–13,5 лет. При этом Япония и иные лидеры широко внедряли наработки других стран, в том числе ученых и педагогов СССР, лежавшие в сфере повышения качества образования, прежде всего, за счет его методического обеспечения.

Значительный период времени в начальной, средней и высшей школах СССР доминировали установки на унификацию, на единые, хотя и относительно высокие стандарты, на приоритетность коллективного начала. Это привело к нивелированию (значимости) индивидуальности учащегося, недостаточному раскрытию самобытности его отношений с собой и другими людьми, снижению активности, инициативы, творческого потенциала, репродуктивности образования и нацеленности образования на обучающий модус в ущерб воспитывающему. В последнее десятилетие реализована система шагов содержательной «модернизации» среднего и высшего профессионального образования, заявлена декларативная цель повышения его качества, в том числе путем интеграции российского профессионального образования в международное образовательное пространство (во времена СССР тотально отстававшего от отечествен-

ного). В первую очередь, речь шла о том, что нужно войти в общую систему образования, в том числе, в Болонский процесс (с его странностями и ограничениями, очевидными с позиции достоинств отечественной системы образования). Много писали об увеличении (рыночной) гибкости образовательных программ (повышении доли «образовательных услуг», которые могут быть проданы кому угодно и когда угодно). Часто отмечали важность предотвращения ранней и узкой (под которой подразумевался высокий профессионализм) специализации (блокировании профессионализации в целом, уничтожении возможности осознания учеником различий между знанием и незнанием, умением и неумением, ценностями и псевдоценностями, профессиональным и непрофессиональным трудом и т. д.). В итоге все сфокусировалось на внедрении и бесконечном «совершенствовании» федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования. Предполагалось, что стандарты создают условия самостоятельности образовательных организаций, возможности индивидуализации. Но в реальности стандарты и связанные с ними дисгармонии «документально-оформительского» типа (эскалация документооборота за счет 5- 10- 20- и т. д. кратного увеличения учебно-методической документации, блокирующего возможность нормальной работы учреждений и сотрудников учреждений образования и замещающей его на производство сотрудниками документов как в рабочее, так и вне рабочее время) приводят к окончательному развалу тех остатков образования, которое осталось после развала СССР.

Средняя и высшая школа России, а за ними и начальная школы, качнулись в иную крайность: пропагандируя индивидуализм, эгоцентризм, консюмеризм и псевдотворчество, в том числе с помощью новаций и псевдоноваций [1; 2; 14; 16; 18; 21; 25]. Декларированное ранее намерение трансформировать смыслы образования, уточнив его цели и ценности в плане формирования и развития человека как члена сообщества, вылились в тотальное обесценивание и обездушивание образования как



сферы предложения и потребления «образовательных услуг», нацеленной на (транс) формирование «грамотных потребителей» и иных, потребных функционалистски упрощенной модели западного образца, эрзацев человечности. Важно то, что кроме вопросов неспособности/неготовности той или иной системы или компонента системы российского образования, того или иного региона и т. д., к инновациям в образовании, все более актуальными в нынешнем веке становятся проблемы псевдоноваций, симуляции новаций и введение реформ деструктивного типа [25; 38; 39]. В противовес разнообразным «форсайтам» и иным проектам будущих трансформаций образования России [5; 11; 27; 28; 37; 38; и др.], «компетентностное», дистанционное и аналогичные «гринфилд»-модели и технологии образования, продвигаемые в рамках пропаганды концепций прагматикой и функционалистов типа Дж. Дьюи, его последователей и предшественников, например, в рамках проектов Global Education Futures (GEF), не только не могут быть рассмотрены как инновационные, но отражают процессы и итоги деструкции образования, культуры и общества. Эти подходы в массе своей нацелены на возвращение образования к доуниверситетскому способу обучения, на содержательное обеднение и разрушение образования, нормализацию невежества и постоянной зависимости человека от того, кто продает «образовательные услуги» и того, кто потребляет результаты их «покупки». Этот, по сути, содержательный развал образования при его формальном совершенствовании – цель современного капитализма, находящегося на пороге самоуничтожения и стремящегося уничтожить все остальное [11, с. 1]. Однако российская школа не смогла в полной мере осмыслить недостатки рекламируемого подхода, ведь перед ней были поставлены другие задачи. Весьма традиционная для Российской империи и ныне повсеместно почти торжествующая тенденция «чужебесия» – лишь одна из сторон такого процесса. Другой, более важной тенденцией, представляется все более прогрессирующая коммодификация и симу-

ляция образования. Последние прямо и явственно ведут образование, культуру, человечество в целом к закономерному краху [2; 16; 24; 33; 38]. Иллюстрацией выступают, в частности, различные «рейтинги»: рейтинговые модели оценки продуктивности и эффективности учреждений образования, преподавателей и учителей, студентов и школьников [4; 22; 33; 35]. Другой пример – модели «оптимизации» учреждений образования и культуры. Рейтинговая технология быстро демонстрирует свою суть как технология директивного управления безликой массой: это технология концлагерного типа, побуждающая человека оценивать себя и других с точки зрения их экономической успешности/стоимости, психологически закрепляющая коммодификацию, ресентимент и рабство. Российская начальная, средняя и высшая школы и сейчас изолированы по отношению к социальной среде, пытаются разрешить стоящие перед ними проблемы «своими силами», однако противостоять давлению государственного монолита и интересам бюрократии, состоящим в защите интересов бюрократии и больше ни в чем еще, школа не может.

Школа (средняя, высшая и т. д.) пока существенно отстает по формированию и укреплению у детей, подростков, молодежи, взрослых, и даже пожилых высокой социальной адаптивности и мобильности, жизненной устойчивости, самостоятельности, предприимчивости, инициативы). Она мало работает в сфере развития у учащихся и обучающихся качеств, нужных при переходе общества к рыночной экономике, чтобы противостоять ее разлагающему, десакрализирующему и коммодифицирующему воздействию. Напротив, как это декларируется в школах США и иных метрополий Великобритании, школа России стремится воспитывать людей, максимально «удобных» для бизнеса и лоббирующих интересы бизнеса государств. Ценностью общества, как и ценностью государства, стали материальные ценности, выступающие не только как мерило успеха человека в экономической сфере, но и мерило ценности человека в целом [23; 30; 31; 32; 38].



Понятно поэтому, что, несмотря на декларации и программы, на отдельные продуктивные примеры, начальная, средняя и высшая школа России оказываются на обочине забот государства, в том числе в сфере финансов. Со всеобщего и бесплатного образования как сферы (ре)трансляции и творчества культуры Россия перенесла свое внимание на торговлю частями этой культуры, обеспечивающими человеку «обслуживающий минимум». Этот минимум призван гарантировать относительную востребованность человека на рынке труда в определенный интервал времени, отсутствие возможности формирования и развития профессионального сознания и ценностей, лоскутное осознание себя и мира с такими же лоскутными знаниями и умениями. На фоне такой лоскутности проясняется функция имитаций и коммерциализаций образования: «непрерывности», «метапредметности», «конкурентоспособности», «компетентностной ориентированности» и т. д., его коммодификация и деградация к стандартным образовательным минимумам наряду с «лоскутизацией», качественным и количественным обеднением образовательных программ и т. д. [12; 33; 36; 37]. Ежегодно образование в России становится все более «оптимизированным», «экономным». Программы урезаются, шаблонизируются и содержательно выхолащиваются, чтобы создавать и поддерживать иллюзию разнообразия (дополнительное, глобальное, неформальное и т. д. и т. п.). Ступенчатость и непрерывность на фоне продажи минимальных пакетов устаревшей информации, организации содержания образования по схеме «циклических возвратов» оставляет ощущение того, что обучение топчется на месте и призвано не столько развивать, сколько тормозить развитие человека [19; 33; 38; 42 и др.]. «Ступенчатость» является необходимой для того, чтобы торговать «образовательными услугами». В реальности она подменяется циклическим дублированием одних и тех же знаний и умений: на уровне сравнения программ разных ступеней (классов) средней школы можно увидеть, что учебники разных классов порой удивительно похожи между собой не только по коли-

честву методических и иных ошибок и «ляпов», но и содержательно. Такое бесконечное повторение наиболее общих знаний фиксирует человека на уровне начального образования, ведет к отуплению (включая «цифровую дебилизацию» и т. п.), сужению кругозора и иллюзии компетентности на фоне тотального невежества и безграмотности, а также невоспитанности, неуважения к образованию, к миру и самим себе. Управление образованием во многих школах и вузах передано неким абстрактным «менеджерам», не имеющим никакой иной реальной цели, как экономический обогащение за счет школы, достижение некоего экономического «эффекта» и некоторых иных показателей деструкции образования как сферы социальной жизни. Сюда входят и задачи традиционного для России конца прошлого и начала нынешнего веков разграбления и уничтожения всех возможных активов и аспектов образовательной системы, в том числе ее «материальной части». Человеческое достоинство школой больше не воспитывается и не поддерживается, оно существует как артефакт «гуманизирующегося», деформирующегося до уровня наиболее примитивных операций, псевдообразовательного процесса. Все это отражает кризисные аспекты социального и государственного развития: в начале 90-х годов XX века в связи с перестройкой экономики и социальной жизни, имитациями попыток развития для форсированного перехода к «дикой» рыночной экономике, в стране возник и продолжает усиливаться системный социально-экономический, а в настоящее время и политический кризис, который не может не отражаться на образовании и его «инновациях» [7; 17; 33; др.]. Поэтому в последнее время учеными введены и развиваются понятия стресса инноваций и эдьюктогений (нарушений, возникающих как результат взаимодействия человека с содержательно, нравственно, юридически, экономически и т. д. деформированной системой образования, с разрушенной, в том числе в контексте процессов коммерциализации и коммодификации, образовательной средой) [21; 33; 43; 44].



В рамках изменяющихся социально-экономических условий весьма заметные потери понесло начальное звено образования и воспитания – детские дошкольные учреждения. Многочисленные ранее ведомственные детские сады оказались брошенными. Многие были закрыты или преобразованы в образовательные учреждения иного вида. Еще одна важная потеря связана с тем, что развалилась старая система воспитания. Ранее существовавшая система воспитания была отвергнута: изменение идеологических ориентиров. Произошла «де-идеологизация» образования и жизни, связанная с переходом от хотя и декларативной, идеологии коммунистического толка, фиксировавшей ценности развития всесторонне развитой личности, к идеологии «финансовой объективности», поставившей экономический успех и политическую «стабильность» на первое место в системе приоритетов жизни страны. Авторитарность, формализованность, «мероприятийный» характер, «школоцентризм» и иные аспекты неполного использования и удовлетворения педагогических и образовательных возможностей и потребностей учеников, педагогов и образовательной среды в целом, под покровом «демократизации», «гуманизации» и откровенной «коммерциализации» (коммодификации), сменились на то, что было в начале нынешнего века названо «смерть университета» [3; 4; 13; 29; 34; 38; 40; 45]. «Смерть» начальной и средней школы прошла незамеченной. Педагогам и ученикам созданы условия, делающие обучение и воспитание невозможными. Хаотический, спорадически-лоскутный, «бизнес-центрированный» характер современного образования некоторые учителя, сознающие причины и последствия развала своей деятельности, ее целей и ценностей, профессиональной деформации и имитации своего профессионального труда и учебного труда своих учеников, отражают в оправдательных, критических и иных высказываниях типа: «мы живем в другом государстве», «культуроцид» и т. д. [5; 21; 38]. Дети и родители обучающихся и обучаемых часто фиксируют многочисленные претензии не только к учи-

телям и преподавателям, но и к системе образования в целом. Денормализация отношений в образовании выражается в понятиях «педигении», «матетогении» и «эдыюктогении» – социально-психологических деформациях на личностном, межличностном и организационном уровнях, возникающих как последствия расчеловечивания отношений людей к себе и миру в контексте взаимодействий людей по поводу образовательных задач (в образовательных учреждениях).

Вопреки всем трудностям система российского образования пытается выжить и сохранить свой статус, свои функции в сообществе России и мира. Более того, российское образование приобрело новые качества: созданы некоторые предпосылки для того, чтобы оно было более мобильным, паритетным и вариативным. У учеников и абитуриентов вузов стала более реальной возможность выбора типа и уровня учебного заведения, содержания и уровня сложности изучаемых программ, степени и характера помощи со стороны педагога, тьютора и т. д. Важно подчеркнуть, что образование выживает потому, что оно обновляется, сохраняя лучшее. Оно выживает благодаря тому, что настойчивый и продуктивный поиск новых вариантов, нового содержания и средств обучения и воспитания, сочетается с удержанием лучшего из того, что было достигнуто «старым» образованием, в том числе ценностей и целей образования в конкретном взаимодействии конкретных педагогов и учеников. В России все еще есть те, кто хотят учить и кто хотят учиться. Хотя весьма нередки и многочисленные, системные профанации и симуляции образования (на уровне отдельных людей, групп или организаций, регионов).

Кризис российского образования формировался и усиливался на фоне кризиса детства, который проявляется в сокращении рождаемости, высоком уровне заболеваемости детей (по последним данным, в России менее 10 % здоровых детей и 35 % – хронически больных), росте преступности несовершеннолетних, бродяжничестве и социальном сиротстве (при живых родителях), появлении



большой группы детей, подростков и молодых людей, которые не учатся и не работают. Вместо акселерации в последние годы наблюдается «децелерация», то есть замедление темпов роста и развития молодого поколения. Социологи и многие иные исследователи фиксируют снижение ценности детства, потребности в детях, любви к детям, которые подменяются потребительским, жестоким, отношениям родителей к детям как источникам тех или иных благ даже в самих семьях. Аналогично, дети, подростки и взрослые, живущие в мире десакрализаций, с трудом способны к пониманию ценности родителей и учителей, образования [9; 10; 38; 39]. Как продемонстрировал период дистанционного обучения всей страны весной-лета 2020 года, и продолжает демонстрировать актуальная ситуация, многие дети и подростки впервые осознали, что учителя и преподаватели – важная часть их жизни, что эта часть несет для них множество смысловых опор как в сфере обучения, так и воспитания. Ученики, лишённые контакта с педагогами, начали просить родителей и общество вернуть их в школы.

О сложностях, ограничениях и иных «проблемах» дистанционного, цифрового обучения написано много [6; 26; 43]. Однако до сих пор есть работы, возносящие эту частную технологию в ранг всеобщей и наиболее перспективной, «инновационной» формы обучения и воспитания. Это «образование будущего» прославляет отчуждение и противостояние человека человеку и миру в целом [37]. Продвижение «цифрового», дистанционного образования (даже в форме «телевизионных лекций» и т. д.) – часть проекта «цифровизации» сообщества в целом. Эта цифровизация – процесс превращения жизни людей в то, что в малочисленных научных и многочисленных массмедиа публикациях обозначается как «цифровой концлагерь» [4; 22]. Законы современного сообщества и способы взаимодействия людей в нем, в том числе в контексте доктрин «золотого миллиарда» и «устойчивого развития» все быстрее и отчетливее приближаются к идеям «паноптикума» И. Бенгама, а также реальности, описанной в

исследованиях концлагерей, каторг, тюрем (Б. Бетельхейма, В. Франкла, А. Кемпински и многих иных бывших заключенных) [8; 10; 22; 33; 39; 41 и др.]. «Шестой технологический уклад» раскрывает выбор между приоритетом экономических отношений и приоритетом отношений человека к человеку (социальных отношений). Выбор в качестве приоритетного первого вида отношений ведет к тотальной дегуманизации и возвращению к рабовладельческим отношениям и далее – вырождению в дочеловеческие. Этот выбор также сопровождается закономерным последовательным падением в сферы дотехнологические. Выбор социальных отношений как приоритета существования и развития человека, науки, искусства, промышленности и бизнеса означает перецентрацию на ценности человеческой жизни, развитие и осознание людьми того, что иного пути преодолеть кризис современности и остаться людьми у них нет. Об этом свидетельствуют двойственные в своей сути, но прямо обращенные к пониманию роли человека и социальных отношений как первичных и наиболее значимых в развитии человечества понятия типа «человеческий капитал», «социальный капитал», «культурный капитал» и т. д. Конечно, эти термины могут толковаться как с акцентом на понятие «капитал», так и с акцентом на понятие «человеческого», «социального». В настоящее время в России и многих иных странах «первого, второго и третьего мира» превалирует первое толкование. В посткапиталистических странах (Швеция, Норвегия и др.) – второй: уважение традиций и достоинства народа, уважение достоинства отдельного человека, приоритетное внимание к жизни, ее ценностям, по сравнению с ценностями бизнеса и власти, – для современной России в массе своей недостижимы.

Дискуссия. Кризис образования, как и всей социальной сферы, не является фатальным, скорее, это кризис обновления. Он имеет масштабные последствия, преодоление которых требует системных усилий. Одно из таких последствий в начале XX века было обозначено задачей «ликвидация безграмот-



ности». Сегодняшние ученики частично умеют читать, писать, частично знают свой язык, но по оценкам исследователей, уже десятилетие назад уровень образованности абитуриентов и школьников снизился до 1-2% от уровня учеников и абитуриентов середины XX века. Обновляясь, система образования и воспитания стремится преодолеть кризис, вырваться из него, но важно понимание того, что выйти из него, можно лишь восстанавливая успехи прошлого, в том числе достижения образования СССР эпохи И. Сталина, руководителя неоднозначного, но последовательно стимулировавшего развитие всех уровней образования в стране. И. Сталин поставил перед страной цель всеобщего высшего образования, хотя и не успел ее реализовать. Этот руководитель поддерживал идеи новаторов, не забывая о национальных традициях, включая «этнопедагогические» школы и исследования, а также успехи собственно российского, гимназического образования, много внимания уделявшего именно методической, а не собственно технической, части обучения и воспитания [19].

Становление человека, способного и готового к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптирующейся, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни и быть счастливой личностью – такова подлинная цель и критерии успешности современного образования, отвечающие прогрессивным не только и не столько экономическим и политическим, сколько нравственным современным социальным ориентирам. В этом плане стратегические цели образования вернее определить как социально-личностные, ориентированные на гармоническое сочетание социальных (общественных, государственных, общечеловеческих) ценностей, с одной стороны, и ценностей личностно-индивидуальных – с другой. Что же касается непосредственно педагогического процесса, целей, содержания и способов общения педагога и учащихся, детей в коллективе, то тут приоритет отдается личностной ориентации, развиваю-

щему обучению, в котором особую роль играют психологические знания и подходы.

Заключение. Для восстановления и развития образования России важно произвести ряд изменений по нескольким направлениям:

Коррекция содержания образования:

1. Образование – сфера заботы людей о своих потомках, поколения современных взрослых заботятся о поколениях нынешних детей. Оно не может и не должно быть сферой «образовательных услуг»: оно есть – сфера родительской любви, в ее «общественном измерении», это – сфера передачи культурного опыта, в том числе опыта выживания и развития. Акторами образования как культурного феномена являются его непосредственные участники – поколения людей, знания и умения, которые люди формируют в рамках институтов искусства и науки.

2. Государству и обществу важно пройти период собственной трансформации для того, чтобы обеспечить не постановку и решение задач «конкурентоспособности», маскирующих задачи дезориентации человека, но решение задач совершенствования человека, общества, государства. Государство оправдано там, где оно поддерживает трансляцию и развитие культуры, в том числе качество образования, а там, где оно образование и культуру, и, следовательно, человечество, уничтожает, государство, очевидно, деструктивно. Образование нуждается в декоммодификации и даже в декоммерциализации. Бизнес и государство могут и должны участвовать в образовании как «стейкхолдеры», гаранты и организаторы: взаимодействовать с учреждениями образования на уровне помощи в его организации (формы образования), а также пожеланий к содержанию образования.

3. Требуется существенное увеличение культурной емкости образования, основой его должна стать вся мировая и отечественная культура (включая критическое осмысление массовой псевдокультуры с ее идеологическими фильтрами и симуляциями, пропагандой расчеловеченной «гласности», «демократии», «толерантности» и т. п.). В этих целях весьма понятна значимость повышения роли



гуманитарных знаний и умений как основы развития, как содержательного «ядра» человека как личности, партнера и профессионала.

4. Образование – взаимодействие людей. Оно может быть обеспечено и в отдельных ситуациях реализовано при помощи цифровых и иных технологий, однако, ведущей его формой является обмен жизненными, культурными смыслами между людьми. Фокуса современного образования на технические аспекты прогресса недостаточно. Человеку нужны знания и умения о том, что значит быть человеком, а не «роботоустойчивым специалистом». Человек не должен жить в вечном страхе и сражении за успех с другими существами: бывшими когда-то или еще могущими стать людьми или просто – роботами и т. д. Культура технических инноваций – часть общей культуры образования как института культурной трансмиссии. Важно учить людей безопасному для их души взаимодействию с техническими устройствами. То же касается и культуры телесного бытия и технологий: пропаганда гендерно-нейтрального образования, сексуального просвещения в начальных и средних школах при умалчивании аспектов, разрушающих человека и человеческие отношения, должна быть запрещена. Отказ от культурных норм и запретов ведет к разрушению человека, социальным коллапсам и смерти культуры.

5. Трансляция человеку тех или иных знаний и умений должна быть сообразна уровню его культурного развития и по возможности «полноценна». Если знание и умение передается, то оно должно быть передано в «полном контексте»: как факт, осмысленный конкретным педагогом, конкретным сообществом и государством, наукой и искусством в целом. Если передача полного контекста по тем или иным причинам невозможна, такие знания и умения передаваться не должны. Эта проблема особенно сложна и носит явный этический характер в образовании (обучении и воспитании) детей дошкольного, младшего и среднего школьных возрастов, подростков: традиции каждого народа имеют систе-

му предписаний и запретов относительно того, какие знания и умения могут и должны передаваться человеку того или иного возраста, пола, статуса и т. д., а какие – нет.

6. Содержанием образования должно выступить не только полученное знание и умение в науке и искусстве, но и традиции и опыт творческой деятельности, достижения здравого смысла каждого конкретного народа, конкретного региона. Культурная трансмиссия как основное содержание образования на всех его ступенях означает, что передаются не отчужденные знания и умения «сами по себе», но знания и умения конкретных людей и специалистов, конкретных организаций и профессиональных сообществ, конкретных этносов и народов. При этом важно ориентироваться не на сиюминутные запросы «меняющегося мира», а на богатства человеческой культуры. Эти богатства не просто существуют, они нуждаются в том, чтобы быть освоенными, а не просто «представленными в открытом доступе» Интернета и т. д., освоение их ведет к формированию и развитию новых субъектов культуры, а не просто «квалифицированных потребителей» и «конкурентоспособных» и успешно продающих свои знания и умения специалистов с фрагментарными наборами компетенций.

7. Важно поставить и решить задачу возвращения к моделям образования, в которых ступени образования были качественно различны: они должны отчетливо различаться как уровни образования, дающие качественно новые знания и умения, а не только имитирующие «новый уровень» освоения ранее пройденного и освоенного (как это успешно осуществляют многие современные «спиральные модели»). Ученику важно иметь доступ к наиболее современным представлениям и технологиям, важным для его успешной жизнедеятельности в обществе. В настоящее время программы дополнительного образования часто просто дублируют основное так же, как дублируют друг друга в образовании разных «ступеней». Цель – не дать возможность получить «лишние» знания и умения – деструктивна по отношению к человеку и геноцид-



на/культуроцидна по отношению к человечеству.

8. Образование не является нейтральным ни в своих формах, ни в содержании. Будучи средством профилактики и преодоления невежества, неведения человека о себе самом, оно передает знания и метазнания о должном и здоровом, важном, сакральном. В этом контексте ни в содержании, ни в формах образования нельзя упускать моменты, связанные с трансляцией культурных норм, освоением культуры как системы запретов и предписаний каждого народа, каждой страны. Культурные смыслы педагогов, родителей, учащихся и обучающихся являются более или менее репрезентативным отражением «общекультурных» смыслов. Забота образования – помочь человеку стать субъектом культуры. Она состоит в том, чтобы научить его различать временные, изменяемые и неизменные, сакральные смыслы, вытекающие из них запреты и предписания, личностные и организационные «варианты» и человеческие инварианты, гарантирующие развитие и выживание в краткосрочной и долгосрочной перспективах.

Коррекция форм образования, технологий и методик преподавания.

1. Образование необходимым образом должно обогащаться методическими и технологическими наработками современного ему уровня, которые существуют в искусстве и науке. Такие методические и технологические находки, их применение должны сопровождаться в своем внедрении, применении или изъятии представлениями о человеческом и культуре человеческого (духовно-нравственными, эргономическими и т.д.) бытия как важнейшими принципами (транс)формирования образовательного процесса и системы образования в целом.

2. Этнопедагогические наработки и методики обучения/преподавания должны быть включены в систему подготовки человека к жизни в обществе таким образом, чтобы усилить общий уровень методического и технологического сопровождения образования. Важно и продуктивно периодическое сопоставле-

ние успехов различных национальных школ, диалог национальных традиций образовательных учреждений мира.

3. Важно поддерживать и создавать условия развития движения от обязательного, одинакового для всех содержания к вариативному и дифференцированному, а в предельном случае – индивидуализированному образованию. Однако главной ценностью при этом является качество образования: оно должно создавать опоры личностной, межличностной и профессиональной успешности на протяжении всей жизни человека (то есть его успеха как личности, партнера и профессионала).

4. Важен отказ от добровольно-принудительной системы ступенчатой продажи «образовательных услуг» в режиме «непрерывного образования». «Непрерывность образования» должна быть обеспечена как необязательная возможность учиться и совершенствоваться в рамках разных направлений и форм самостоятельно (в свободное время), на работе и в семье, в клубах и иных общественных организациях. Образовательные ступени начального, среднего и вузовского уровней должны полностью обеспечивать специалиста знаниями и умениями, необходимыми для успешной жизнедеятельности на протяжении многих десятков лет. Курсы переподготовки, повышения квалификации и т. д., многочисленные формы цифрового обучения – необходимость, которую, однако, не стоит возводить в ранг планомерно-принудительной и неизбежной. «Поливариативная» карьера в сфере трудовой жизни человека, как и повторные браки в сфере его семейной жизни, – всего лишь одна возможность. Нет необходимости заранее настраивать человека на измены: себе, партнерам, профессии. Судьба каждого человека и его выборы уникальны, решать – получать ли ему дополнительное образование, образование «следующей ступени», должен сам человек. Превозносить же скорость изменений человечества бессмысленно. На сегодня даже технологически человечество движется к деструкции и выкачиванию ресурсов планеты и самого человека: действительно инновационные подходы блокируются, мно-



гие страны и народы, как и Россия, живут в откровенном невежестве, не замечая этого. Даже взрослые люди просто не знают и не умеют многое из того, что ранее знали школьники.

5. Отчетливо обозначилось также движение от унифицированных форм организации образования (средняя общеобразовательная школа, профтехучилище) к разнообразию форм образования и типов образовательных учреждений: гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, высшие профтехучилища, комплексные образовательные учреждения типа сад-школа, лицей-колледж-вуз и т. д. Важны развернутые и системные поиски в сфере модернизации и обновления массовой школы. Нужно, чтобы она была (ре)адаптирована к возможностям и ограничениям развития, ориентациям и потребностям разных категорий учащихся и обучающихся.

6. Весьма значимы аспекты инноваций, связанные с развитием реабилитационных, образовательно-оздоровительных и специализированных учреждений и комплексов учреждений разного профиля. Образовательная организация может стать центром «междисциплинарных» комплексов развития человека: от «образовательных сред» мы можем обратиться к средам «развития человека», фокусирующимся на поддержке его личностного, межличностного и профессионального совершенствования. Не менее значимой, как показывает опыт традиционного и современного образования, является и задача телесного воспитания подрастающих поколений. Этот аспект образования необходимым образом должен быть осмыслен и трансформирован.

7. От единых государственно, официально утверждаемых содержаний и форматов образования, ведущих к бюрократизации управления образованиям, разрушению систем обучения и воспитания, необходимо перейти к оригинальным авторским программам, курсам и учебникам (с обязательным сохранением единого образовательного ядра, определяемого обязательным «максимумом»). Этот «максимум» должен позволять человеку ощу-

щать себя полноценным субъектом культуры, закрепленным в государственных стандартах). Образование нужно ориентировать не на то, чтобы «недогрузить» ученика «лишними» знаниями и умениями, не на то, чтобы бездумно изменять методики и технологии (методические подходы, технологии и т. д.), но на то, чтобы укрепить ценности и цели образования как процесса воссоздания человека и человечества. Нужно сделать так, чтобы «все-сторонне развитый человек» был не артефактом, а естественным и регулярным результатом обучения и воспитания.

8. Качество образования означает полноценную передачу человеку необходимых ему для успешной жизнедеятельности знаний и умений. Полноценность передачи знаний и умений обеспечивается сообразностью, согласованностью содержательного, методического и технологического аспектов образования. Это может достигаться лишь при наличии четко осознанных целей и ценностей образования как института культурной трансмиссии, возможностей и ограничений уровня развития человека и образовательной системы (включая ее организационные, методические и технологические аспекты), уровня развития науки и искусства.

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу современных проблем и стратегий обновления и развития российского образования. Авторы анализируют основные тормозящие совершенствование образования инновации и реставрации, факторы и условия организации общей и профессиональной подготовки современных школьников и студентов. Основной акцент делается на проблемы начального образования, начальной школы.

Ключевые слова: кризис образования, образовательные технологии, методическое обеспечение образования, подготовка педагогических кадров, ценности образования, эдьюкгогении, инновации в образовании, стресс инноваций.

SUMMARY

The article is devoted to the analysis of modern problems and strategies for the renewal



and development of Russian education. The authors analyze the main factors and conditions of the organization of general and professional training of modern schoolchildren and students that hinder the improvement of education, innovations and restoration. The main focus is on the problems of primary education, primary school.

Key words: crisis of education, educational technologies, methodological support of education, training of teaching staff, values of education, educatogenia, innovation in education, stress of innovation.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангеловский К. Учителя и инновации: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Арпентьева М. Р., Ташёва А. И., Гриднева С. В. Дидактогении и стрессы инноваций в образовании // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 29. – № 3. – С. 45–56.
3. Арпентьева М. Р., Ташева А. И., Гриднева С. В. Коммодификация образования: процессы и результаты // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – Т. 9. – № 1. – С. 2406–2420.
4. Арпентьева М. Р. Социально-психологические проблемы балльно-рейтинговой системы оценки труда сотрудников образовательных учреждений // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – № 1. – С. 3121–3129.
5. Арпентьева М. Р. Дилеммы и решения современного форсайта [Электронный ресурс] // Present Innovative Technologies in Economics, Science, Education. – Hg. VI. Grinev. Berlin: West-Ost-Verlag Berlin, 2017. – S. 395–412. – URL: <http://d-nb.info/114343983X>.
6. Арпентьева М. Р. Цифровые беспризорики: потери и приобретения медиатизации образования // Information and education: borders of communication. Academic Journal. Gor-no-Altai: Gorno-Altai State University. – 2017. – № 9 (17). – Pp. 121–126.
7. Барроуз М. Будущее раскочерчено. Каким будет мир в 2030 году. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – С. 37–41.
8. Бентам И. Введение в основания нравственности и законодательства. – М.: РОССПЭН, 1998. – 415 с.
9. Беспалова Ю. М. Этические проблемы реформы образования в аспекте проблемы безопасности // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2018. – № 1 (21). – С. 13–18.
10. Беттельхейм Б. Самоучитель по выживанию в концлагере // Психология господства и подчинения: хрестоматия. – Минск: Харвест, 1998. – С. 157–281.
11. Жукова Г. К. Сага о форсайте или об идолах Global Education в российском образовании [Электронный ресурс] // VIII заседание Молодежного дискуссионного клуба Российского института стратегических исследований «Иностранное влияние на сферу образования в России». – СПб.: РИАЦ, 2016. – 30.09.2016. – URL: <http://katyusha.org/view?id=3365> (дата обращения 10.09.2020).
12. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования // Современное высшее образование. – 2006. – Том. 4. – С. 20–27.
13. Иглтон Т. Медленная смерть университета // Совет ректоров. – М.: ООО «Образование 3000» (Москва), 2015. – № 4. – С. 19–26.
14. Кан-Калик В. А., Никифоров Н. Д. Педагогическое творчество. – М.: Просвещение, 2017. – 140 с.
15. Карпов А. О. Коммодификация образования в ракурсе его целей // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 85–96.
16. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии. – М.: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
17. Ключарев Г. А., Дежина И. Г. Российское образование для инновационной экономики: «Точки давления» // Социологические исследования. – 2018. – № 9. – С. 40–48.
18. Коссов Б. Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод исследования. – М.: Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2018. – 128 с.
19. Костенко И. П. Проблема качества математического образования в свете исто-



- рической ретроспективы. – М.: Ростовский гос. ун-т путей сообщения (фил. в г. Краснодаре), 2013. – 501 с.
20. Кунаковская Л. А. Деструктивные проявления в профессиональной деятельности преподавателя вуза // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2. – С. 78–82.
21. Кунаковская Л. А., Гайдар К. М., Арпентьева М. Р. Стресс инноваций в образовании // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 29. – № 4. – С. 56–67.
22. Любарец А. В. Неоконны рывок к созданию общемирового электронного конклагера // Научный поиск в современном мире: сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции. – Махачкала, 30 сентября 2017 г. – Махачкала: ООО «Апробация», 2017. – С. 32–33.
23. Никандров Н. Д. Проблема ценностей в российском обществе и цели воспитания // Школа. – 2015. – № 4. – С. 6–9.
24. Никольский В. С. Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 149–152.
25. Остапенко А. А., Хагуров Т. А. Образовательные инновации и реформы глаз учителей и преподавателей: краткий обзор социологического исследования. Образовательные инновации и реформы глазами учителей и преподавателей: краткий обзор социологических исследований // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 221–226.
26. Панферов В. Н. [и др.]. Эффективность обучения и академическая мотивация студентов в условиях онлайн-взаимодействия с преподавателем (на примере видеолекции) // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 1. – № 1. – С. 127–143.
27. Песков Д. [и др.]. Что такое форсайт образования [Электронный ресурс] // Наука и технологии России. – URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=354&d_no=72965#.WcgOQLJbIV (дата обращения: 10.09.2020).
28. Полат Е. С. Педагогические технологии XXI века // Современные проблемы образования. – Тула, 2017. – С. 45–50.
29. Ридингс Б. Университет в руинах. – Минск: БГУ, 2009. – 248 с.
30. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2016. – Т. 1.
31. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2017. – 240 с.
32. Сергеева Т. Аксиосфера русской педагогики // Высшее образование в России. – 2014. – № 7. – С. 102–104.
33. Степанова Г. А., Демчук А. В., Арпентьева М. Р. Обновление и развитие отечественного образования в условиях социально-экономического кризиса: к вопросу о путях продуктивных решений // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2020. – № 3. – С. 63–76.
34. Стронг М. Злокачественное образование [Электронный ресурс] // Искусство жить красиво. – 2014. – 12 июля. – № 1. – URL: <https://esquire.ru/archive/5497-michael-strong/> (дата обращения: 15.03.2020).
35. Яшина Г. Рейтинги международная афера. Зачем министр образования пытается сократить число «передовых» университетов [Электронный ресурс] // Капитал страны. – 2017. – 12 октября. – URL: http://kapital-ras.ru/articles/article/reitingi_mejdnarodnaya_af_era_zachem_ministr_obrazovaniya_pytaetsya_sokrat (дата обращения: 08.09.2020).
36. Anderson T., Varnhagen S., & Campbell K. Faculty adoption of teaching and learning technologies: Contrasting earlier adopters and mainstream faculty // The Canadian Journal of Higher Education, 1998. – Vol. 28(23). – P. 71–78.
37. Aoun J. E. Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence. – New York, London: MIT Press, 2017. – 216 p.
38. Arpentieva M. R. [и др.]. Environmental education in the system of global and additional education [Электронный ресурс] // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. – 2019. – Vol. 3 (379). – P. 11–18. – URL: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.45>.
39. Bettelheim B. The Informed Heart: Autonomy in a Mass Age. – Glencoe, Ill: Penguin Books, 1991. – 320 p.



40. Collini S. The Dismantling of the Universities: From Robbins to McKinsey // London Review of Books. – London: LRB Ltd, 2011. – Vol. 33. – № 16. – P. 9–14.

41. Foucault M. Surveiller et punir: Naissance de la prison. – Paris: Gallimard, 1975. – 328 p.

42. Kassymova G. K. [и др.]. Stress of the innovation and innovation in education [Электронные ресурсы] // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan 2019. – Vol. 6. – № 382. – P. 288–300. – URL: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.173>.

43. Kassymova G. K. [и др.]. Innovation in education: prevention and correction of the pedogenesis and matogenesis in students and teachers [Электронный ресурс] // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. – 2019. – Vol. 5. – № 381. – P. 11–18. – URL: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.130>.

44. Kassymova G. K. [и др.]. Self-development management in educational globalization [Электронный ресурс] // International Journal of Education and Information. – 2018. – № 12. – P. 171–176.

45. Magna Charta Universitatum [Электронный ресурс] // Magna Charta Universitatum, 1988. – 2 p. – URL: <http://www.magna-charta.org/> (дата обращения: 08.10.2019).



Г. В. Романова

УДК 378

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ ТРЕНДЫ И ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ

Непрерывные инновации являются неотъемлемой чертой современной действительности во всех сферах деятельности, что мотивирует к постоянному совершенствованию и развитию, овладению новыми знаниями и компетенциями, в том числе в смежных отраслях науки. В то же время это подразумевает автоматизацию формальных и рутинных действий, открывающую простор для человеческого творчества и критического оперирования потоком данных, и, как следствие, глобализацию человеческой деятельности.

Неудивительно, что в современную цифровую эпоху в сферу образования активно внедряются информационные технологии, в корне меняя образовательную парадигму. Традиционная система обучения, базирующаяся на аудиторных занятиях, формализованной структуре содержания изучаемых дисциплин и использовании библиотек, активно трансформируется в более гибкий образовательный процесс, ориентированный не на передачу знаний от преподавателя студентам, а на активное сотрудничество в цифровом пространстве, позволяющее сделать процесс обучения более индивидуально-ориентированным, не ограничивающимся работой в аудитории и открывающим доступ к наиболее современным и качественным источникам информации от ведущих специалистов в разных уголках мира как альтернативе стандартному учебнику.

Целью данной статьи является изучение и анализ мировых тенденций в области использования цифровых технологий в высшей