

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РИСКИ И ЦЕННОСТИ РОССИИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

ДИРЕКТОР ФГАУ
«ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Александр Григорьевич
Асмолов



Самостоянье человека – залог величия его.

А.С. Пушкин

В современной системе образования существуют проблемы, которые можно сравнить с долгоиграющими пластинками, и одна из них – проблема непрерывного образования. Время от времени она всплывает, о ней начинают говорить и думать, как ее решать, предлагая варианты, а потом интерес потихоньку угасает. Насколько помню, «пиков интереса» к непрерывному образованию было несколько. Пожалуй, наибольший всплеск произошел в 1988–1989 годах, когда самые профессиональные лидеры в сфере образования СССР и России, представители последней «советской сборной» управленческого образования обсудили эту проблему всеобъемлюще и выработали четкую логику ее решения. Это были Геннадий Алексеевич Ягодин, на тот период председатель Гособразования СССР, и Феликс Иванович Перегудов, первый заместитель министра высшего и среднего специального образования СССР. Деятельность их обоих – «ректорская или директорская», подчеркну это, не мешала пониманию необходимости непрерывного образования, их видению только через оптику высшей школы или высокой науки. Очень часто мы видим перед собой ключевой барьер на пути непрерывности образования – так называемый *вузоцентризм*. Я понимаю это явление как культурную установку

общества: ребенок рождается для того, чтобы поступить в тот или иной вуз. Непрерывное образование представляется как аддитивная конструкция, за которой стоят «дошколка», «началка», основная школа и средняя общая школа с некоторыми ответвлениями, «мешающими» плавности процесса. Раньше такими ответвлениями были ПТУ и СПУ, а сейчас ситуация изменилась: вперед и с песней – сразу в вуз. А от вуза – переход к тем или иным формам последилового образования. Однолинейное развитие приводит к столкновению с мифами, мешающими проектировать реальность.

Позитивная социализация личности на разных этапах жизненного пути – это совершенно новый термин, который я ввожу. У него не одновекторная, а многовекторная логика с абсолютно другими акцентами. Но закончу с темой вузоцентризма. У представителей старших поколений формируется комплекс неполноценности в случае непоступления их детей в вуз. Отсюда рождается руководство к действию: вуз – любой ценой. Как результат появляется «паразитирующая» филиальная сеть вузов, ее можно назвать своеобразной фабрикой по продаже дипломов. Она-то и устраняет обозначенный комплекс неполноценности. Образованием начинает управлять особый рынок, о котором нигде не сказано. Я называю его рынком родительских амбиций, или притязаний. Закладывается диссонанс между изменившимися установками подрастающих поколений и установками родителей. Родители считают: «Мы всегда жили так, и ты тоже должен жить так. Мы учились по определенному алгоритму, и ты должен пройти этот алгоритм». Поставщиками услуг на рынке родительских амбиций становятся прежде всего вузы из «слабой зоны» приоритетов государственной политики. К ним я в первую очередь отношу многократно переделанные педагогические вузы, которые прошли следующую цепочку развития: учительский институт – педагогический институт – педагогический университет. В последнее время определение «педагогический» от слова «университет» всё чаще отрывают, и сегодня эти

заведения уже претендуют на право давать классическое университетское образование. Но классическими университетами они никогда не станут по очень многим причинам. Прошу простить меня за такой «фатализм». Они размывают целевую задачу подготовки кадров для системы общего и среднего профессионального образования. Непрерывное образование как бы подкладывается под установку вузоцентризма и становится мономотивационной линией развития, когда маяком развития становится тот или иной вуз. На сегодня это вуз, связанный либо с менеджментом, либо с экономикой, либо с правовыми аспектами. Отсюда мы имеем грустные последствия вузоцентризма в культуре.

Совершенно иная логика развития связана с пониманием, как говорил Лев Семенович Выготский, социальных ситуаций развития личности ребенка. «В каких социальных ситуациях развития находится наш ребенок? Как изменилась реальность, в которой мы живем?» – такие вопросы задают многие. Я же ставлю их с несколько иным акцентом: «Как мы конструируем современность? Как мы изобретаем современность с явным или неявным учетом социальных ситуаций развития?». Как только мы зададимся мыслью: «Все ли методологии лучших мыслителей XX века (например, Жана Пиаже, которого можно назвать Эйнштейном в методологии развития образования, Льва Выготского) о конструировании реальности применяются?», мы увидим следующую картину. Итак, ключевыми особенностями современности являются:

1. Вызов неопределенности. Мир становится всё более и более неопределенным.
2. Рост сложности реальности. Мир становится всё более и более сложным. Его сложность усугубляется тем, что мы находимся в ситуации сингулярности, о которой многие говорили как о самой важной характеристике нашего времени. Мы живем на технологических сверхскоростях, мы сталкиваемся с ситуацией, когда студенты, получившие знания на первых двух курсах, приходят на четвертый и осознают, что полученные ими знания уже устаревают. Профессии, которые существовали в 2005 году и входили в некий джентльменский набор, были престижны, разительно отличаются от тех, что появились в 2016-м и появятся в 2017-м, – о них тогда вообще никто не думал и не знал. Мы должны готовить людей к совершенно иному будущему. Неслучайно из уст одного уважаемого британского ректора прозвучала фраза: «Университет умер – да здравствует университет!» Он имел в виду, что университеты, не учитывающие в своей деятельности неизбежность изменений, уйдут в прошлое.
3. Появление задач, которых раньше не было. Совершенно другие классы задач. Чем больше мы входим в изменяющуюся реальность, тем чаще ЕГЭ не срабатывают, причем любые ЕГЭ. Начинает действовать старая библейская притча о том, что лучше не предложить человеку рыбу, а научить его ловить рыбу. В непрерывном образовании мы выбираем как раз последнее.

Основными задачами непрерывного образования являются:

- закладывание стимулов к познанию и творчеству, установка на «объятие необъятного», а не на решение типовых вопросов;
- создание антропологических университетов развития человека через всю жизнь как перспектива педагогического образования;
- приведение в действие формулы «научить учиться», о важности которой говорили ярчайшие педагоги XX века.

В последнем случае следует не просто задать вектор под названием «научить учиться», но операционализировать его. Мы идем по пути непрерывного образования, предлагая в новых его стандартах универсальные учебные действия с самого раннего возраста, а для дошкольников – универсальные познавательные действия, из которых вытекает целостное видение мира. Необходимо дать обучающимся «картинки» изменяющейся реальности. Ход, который я пытаюсь сделать, – включить образование в социализацию, «научить учиться». Еще один ход – с самого начала непрерывного образования изменить типологию задач. От задач, в которых всё дано, надо перейти к жизненным задачам. Непрерывное образование призвано решать именно жизненные задачи, а не школьные. В школьных задачах, если поезд выходит из пункта А в пункт Б, он доедет до цели обязательно. Реальные же задачи содержат мнимые данные, недостаточные данные, избыточные данные, они имеют вероятностные решения. Это задачи, за которыми стоит *redundancy*, то есть принцип избыточности. Мы даем задачи репродуктивного типа. Например, абитуриенты приходят в физтех и получают для решения задачу с одним пропущенным условием. Никто из них не может ее решить, и здесь победил бы тот, кто заявил бы: «В задаче пропущено условие, и поэтому она не имеет решения». Но такое людям даже не приходит в голову. В наших жизненных условиях задачи должны строиться по принципу «пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». Непрерывное образование в ситуации неопределенности и сложности порождает особую школу. Я называю ее кратко: школа неопределенности. Ключевая компетентность для учителя и ученика носит термин «компетентность к обновлению компетенций». Это ответ на постоянный поток изменений, в котором мы находимся. Мы живем в период, когда меняются технологические уклады и социальные аспекты.

Нам следует подумать еще на одну тему: «Непрерывное образование как психотерапия кризисов переходного периода». Под кризисом переходного периода я понимаю кризис 3- и 7–8-летнего возраста, подростковый, молодежный и, наконец, кризис среднего возраста. Мы должны уйти от системы, когда друг от друга оторваны «дошколка» и школа в организационных формах, когда ребенок «перепрыгивает» подготовительные этапы (назовем их так) и оказывается в другой субкультуре, в другом комьюнити, а там, естественно, свои вопросы. И другое учительское понимание стратегии развития ребенка, отличное от того, что практиковал воспитатель



«дошколки». Непрерывное образование должно быть потоком вовлечения ребенка в несколько видов ведущей деятельности, построенных по формулам «обучение через игру», «исследование через игру», «открытие через исследование». Для непрерывного образования сквозными являются игровая и поисково-исследовательская деятельность (в последнюю входит и преобразовательская деятельность технологического характера, рождающая технологическую компетентность). И, наконец, коммуникативная деятельность. Данные виды деятельности проходят через всю человеческую жизнь.

Сегодня коммуникативная и исследовательская деятельности являются локомотивами развития человека. Когда мы приведем в школу «смыкающие» линии развития, когда поймем, что знание дается через действие и через деятельность, а действие затем поведет знания вперед, тогда мы и придем к непрерывному образованию.

Напомню об одном интересном явлении. Если ты, окончив в 1965 году инженерный вуз, начинал писать стихи, тебе могли поставить диагноз «шизофрения». То есть, если ты менял профессию, это казалось странным и непонятным. В прошлом человек был привязан к своей профессии, как сосланный в Австралию английский каторжник был привязан к своему ядру. Сегодня смена профессии – это не только желание человека. Это прежде всего необходимость социальной адаптации в изменившемся мире. В плане развития человека без смены профессии ничего не получится, и отсюда моя любимая фраза как основа непрерывного образования: «Хочешь жить – умей учиться» вместо известной «Хочешь жить – умей вертеться». С этими стратегемами мы выходим на непрерывное образование, которое начинается с самого раннего возраста и продолжается в 60, 70 и даже в 80 лет, когда благодаря сквозному механизму развития работает персональное дополнительное образование. Оно вытеснит школьное, и я всегда об этом говорил. Мы окажемся в ситуации, где весь мир – образование и каждый в нем играет свою роль. Весь мир – школа. Продвинутые дедушки и бабушки из Самары и Перми требуют для себя создания условий для повышения интернет-грамотности, объясняя это желание интересной целью: научить общаться с внуками. Для них это очень нужная задача, они не хотят допустить распада связи времен. Интересно, что задача эта – не для промышленности, не для государства. Это задача личностного развития.

Одним из препятствий при любых прогрессивных изменениях в образовании является не только корявая государственная политика, но и «сопромат» профессорского сознания. Я не оговорился: не учительского, а именно профессорского. Проверка профессоров на любознательность принесет весьма плачевные результаты. Отсюда вывод: наши дети не будут почемучками

в хорошем понимании этого слова, если почемучками не будут профессора. Опасность прежде всего в недостаточности профессорского корпуса. Профессорского, но не учительского. В недавно вышедшем манифесте «Гуманистическая педагогика: XXI век» (его мы выпустили с Александром Изотовичем Адамским и другими авторами) очень четко определено, каким должен быть учитель. Сегодня социальная роль учителя меняется. Он должен быть прежде всего мотиватором образования, навигатором в области мирознания, он должен сделать так, чтобы каждый ребенок стал «сам себе Google». Самый тяжелый риск для страны сейчас – люмпенизация учительства и блокирование мотивации. Пока мы не родим мотивацию учительства, все мои слова о переменах будут пустыми, ведь агентами перемен в образовании являются учитель и директор школы. Да, директор отвечает за развитие учителя и помогает этому развитию. Проблема отнюдь не сводится к заработной плате. Дело в том, что, пока учитель не станет полноценным представителем среднего класса России, образование у нас развиваться не будет. Пока государство не даст учителю понять, что он сам, его судьба ему небезразличны, ничего не произойдет. Вместе с тем хочу заметить, что ситуация начнет меняться. Люди начали все больше и больше заниматься самообразованием, самообучением. Это касается не только детей, но и учителей. Наряду с развитием нашей страны в контексте перманентной революции, когда самое важное – мобилизация, мобилизация и еще раз мобилизация, когда вертикальная власть рождает у человека чувство беспомощности, – главным выступает выстраивание горизонтальных связей. Процесс пошел на самых разных уровнях, взять хотя бы уже упоминавшийся мной манифест. Молодые учителя собственными силами организуют семинары, на которые приходит 300–400 человек. Они не спрашивают разрешения на их проведение у начальников комитетов по образованию и министров. Такая инициатива молодых учителей – именно молодых – дает основания для оптимизма. Я мечтаю увидеть поколение, понимающее жизнь, знающее цену человеческому достоинству. Поколение, которое не поддастся зомбированию ни сейчас, ни в будущем. Если в наших школах не будет прививаться критическое мышление, наши дети могут стать легкими жертвами ИГИЛ (запрещенная в России организация).

Для государства ничего не может быть страшнее, чем варварство, связанное с потерей разнообразия и навязыванием какой-либо монокультуры. Я за то, чтобы был большой выбор, чтобы были люди, влюбленные в свою культуру, чтобы эта культура стала для них точкой опоры в жизни. Как бы ни влияла на нас всеобщая глобализация, каждый человек должен иметь личную систему ценностей, которая глобализации неподвластна.