

СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Богданова В. П.

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», Тюмень, e-mail: vera.bogdanova.55@bk.ru

Реформы, происходящие в современной образовательной системе, задают высокий уровень требований к профессиональной компетентности и личностной зрелости педагога, достичь которых можно в режиме непрерывного процесса профессионального саморазвития. Особенностью современного общества является переход человечества в исторически новое состояние, которое ряд исследователей определяет как цивилизационный слом. Особое место отводится воздействию информации, роли ее новых технологических систем, форм, характера и объема влияния, по сути, на все сферы жизнедеятельности человека, в том числе на образование. Наряду с последовательным решением глобальной задачи развития образования, осмыслению и конкретизации подвергаются также проблемы образовательной системы, касающиеся её целей, содержания, методов, форм, а также изменений самих субъектов образовательного процесса. Многочисленные исследования, рассматривающие задачи и перспективы формирования нового образования, сходятся на едином понимании отличительных особенностей данного процесса, определяя его необходимым условием наличие диалога и сотрудничества между субъектами образовательного процесса.

Ключевые слова: развитие образования, глобальные задачи, цивилизационный слом, новые технологические систем.

CONTENTS OF MODERN SCHOOL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Bogdanova V. P.

FGBEO HE «Tyumen State Oil and Gas University» Tyumen, e-mail: vera.bogdanova.55@bk.ru

The reforms taking place in the modern educational system, leads to a high level of requirements for professional competence and personal maturity of the teacher. This can be achieved in a mode of continuous process of professional self-development. Transition of mankind in a historically new state, according to some researchers, civilizational scrapped, is a feature of modern society. A special place is given to the effects of information. Roles of new information technology systems, forms, nature and scope of influence, in fact, to all spheres of human life, including education. Along with a consistent solution to the global problem of education, understanding and specification of the educational system are also subject to problems regarding its objectives, contents, methods, forms, and changes themselves subjects of the educational process. Numerous studies on the challenges and prospects for the formation of a new formation, agree on a common understanding of the distinctive features of this process. They define it as a necessary condition for the existence of dialogue and cooperation between the subjects of the educational process.

Keywords: development of education, global problems, civilizational scrapped, new technological systems.

Образование – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Содержание образования – один из компонентов учебно-воспитательного процесса. Под содержанием образования следует понимать ту систему научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения, это та часть общественного опыта поколения, которая отбирается в соответствии с поставленными целями развития человека и в виде информации передается ему. Каким должно быть содержание образования? Чему надо учить школьников? Что развивать и воспитывать? Эти вопросы всегда занимали великих

педагогов, ученых, представителей педагогической науки, таких как Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, И. Кант, И. Герbart (сторонники теории формального образования), Г. Спенсер, Т. Гексли и др. (сторонники теории материального образования). Эти теории постоянно подвергаются критике за свою односторонность (К. Д. Ушинский, Н. А. Добролюбов, Ю. К. Бабанский, И. Ф. Харламов). Односторонность названных подходов заключается в том, что ими абсолютизируются отдельные аспекты образования. Нельзя отрывать мышление от знаний, но, в то же время, знания не должны быть доминирующей целью школы: целью является сам ребенок, а знания должны стать средством его развития.

Широкое распространение в зарубежной педагогике, особенно американской, получили прагматические идеи по вопросам содержания образования (Джон Дьюи, У. Килпатрик): необходимо положить в основу школьного образования развитие практического опыта детей, вооружить их прикладными умениями и навыками в различных видах деятельности. Эта концепция не получила поддержки, так как несмотря на явную ее привлекательность для развития самостоятельности детей, она не способствует должному уровню научного образования.

Современное мировое образование состоит из множества национальных образовательных систем, различающихся по своим культурным традициям, по уровню целей и задач, а также по своему качественному состоянию. Вместе с тем стремление преодолеть в образовании профессиональную замкнутость и культурную ограниченность характерно для всего мирового сообщества. В связи с этим становится важным объединение усилий всех заинтересованных стран в поиске ответов на вопросы, обращенные к содержанию образования, и их осмысление в целях определения собственных ориентиров. Однако накопленный опыт не всегда становится достоянием других стран, что в известной мере тормозит развитие единого образовательного пространства.

В условиях модернизации содержания образования весьма значимой оказывается проблема анализа, адаптации и использования образовательного опыта других стран, интегрирование его в содержание Российского образования. Недостаточное изучение данной проблемы в науке и состоянии в школьной практике говорит о том, что данная проблема актуальна.

Проводимые раз в три года и оценивающие достижения пятнадцатилетних учащихся в навыках чтения и понимания текста, в математике и естественных науках Международные исследования образовательных достижений учащихся (PISA) свидетельствуют, что качество российского образования неукоснительно снижается. В 2000 году мы заняли 27-е место (из 57 стран), в 2003-м – 32-е, в 2006-м – 37-е. При этом всего 11 стран показали результаты «выше среднего» во всех трех видах испытаний: Финляндия, Гонконг, Канада,

Эстония, Новая Зеландия, Австралия, Нидерланды, Лихтенштейн, Корея, Швейцария, Бельгия. Россия же вошла в число 11 стран со средним (по крайней мере, не ниже среднего) результатом во всех видах испытаний.

Комментируя данные показатели, можно говорить о причинах, которые повлияли на такие результаты. Первопричиной исследователи (О. Карпенко, М. Бершадская, Ю. Вознесенская, Л. Гадрани) называют трудности нашей страны в обеспечении равного доступа многомиллионного населения к качественному образованию. Иными словами, существующая внутристрановая дифференциация качества образования не предоставляет учащимся равные возможности в его получении. Не секрет, что обучающиеся в школах крупных городов имеют более высокие показатели грамотности, чем в среднем по стране. Ориентация на международные показатели, а также желание России войти в европейское образовательное пространство стран, участвующих в Болонском процессе, в области высшего образования, привели к кардинальным преобразованиям в относительно устойчивой системе.

В качестве основной цели Болонского процесса с момента его создания в 1999 году ЕПВО является сближение, гармонизация и последовательность систем высшего образования в Европе. Между 1999–2010 гг. все усилия членов Болонского процесса были направлены на создание Европейского пространства высшего образования, что стало реальностью после подписания декларации на конференции Будапешт – Вена в марте 2010 года, одновременно с десятилетним юбилеем Болонского процесса. Именно этот мотив явился определяющим в реорганизации школьного содержания образования и реформах высшей школы.

В условиях модернизации содержания образования весьма значимой оказывается проблема анализа, адаптации и использования образовательного опыта других стран, интегрирование его в содержание Российского образования. Недостаточное изучение данной проблемы в науке и состоянии в школьной практике говорит о том, что данная проблема актуальна. При некоторых просчетах действующих реформ необходимо, однако, отметить, что намеченные реперные отметки должны помочь выбрать и идти в верном направлении. Так, в

2010 году – завершение организационного перехода на принципы профильного обучения в общеобразовательной школе. Создание единого Образовательного кодекса.

2012 год – выделение на каждого школьника в среднем не менее 2 часов дополнительного образования в неделю за счет бюджетных средств, к 2020 году – не менее 6 часов.

2015 год – создание единой добровольной цифровой системы учета образовательных достижений школьников. Развитие и других институтов оценки результатов общего образования школьников, помимо Единого государственного экзамена. Завершение эксперимента, в ходе которого будут апробированы конкретные механизмы обновления внутренней структуры школьного образования. Обновление всех учебных программ и методов обучения с использованием элементов компетентностного подхода. Завершение методического и технологического обеспечения широкого выбора индивидуальных образовательных траекторий, в том числе с использованием информационных технологий и возможности получать основы профессионального образования.

2020 год – переход на современную модель образования в масштабах всей страны. Процесс обновления всех учебно-методических материалов идет, хотя не так успешно как хотелось бы.

Современные школы нового типа, ориентируясь на тот или иной вуз, вводят содержание образования пропедевтического характера, отражающее специфику вуза, однако не отвечающее большинству интересов всех учащихся. Часто за счет углубления изучения различных предметов предполагается подготовить исследователя-энциклопедиста с уклоном в определенную область знаний (не всегда с учетом интересов детей). Поэтому содержание образования то отстает от современного состояния науки, то оказывается перегруженным, то искажает характер формирования школьника.

Анализируя эффективность проводимых образовательных реформ, к сожалению, следует сказать, что наибольший ущерб современные реформы образования нанесли именно содержанию образования. Неопределенность ориентиров (а рынок труда изменчив и не всегда прогнозируем) привела к неуправляемой вариативности содержания образования, следствием чего является постепенный распад единого образовательного пространства России – одной из основ единения народа и целостности государства. Ориентация ребенка, молодого человека, а значит, и всей семьи, на раннюю профессионализацию лишает человека в первую очередь свободы на профессиональное определение.

В современных государственных нормативных актах, теоретических и эмпирических исследованиях в достаточной степени не проработан вопрос о целях и содержании образования. В большей степени здесь можно говорить лишь о поверхностном отражении проблем. В новом государственном проекте о содержании образования не прописаны механизмы реализации, контроля, санкции за неисполнение норм. Вместе с тем очевидно, что без осмысления общих вопросов (уяснения основных целей) образования, обеспечить решение частных (его оптимального содержания), невозможно. Например, чем обоснован набор учебных дисциплин, которым обучают молодое поколение россиян? Как определяется

объем изучения по предметам? Обоснованных ответов, отражающих объективные потребности общества в образованных людях, практически нет. При этом сохраняются общие для страны тенденции:

Можно выделить несколько проблем модернизации содержания школьного образования. Первая из них – проблема соотношения изучения социального опыта и формирования собственного опыта учащихся в различных видах деятельности [5].

Достаточно давно сформировался взгляд на содержание образования как на социальный опыт, включающий знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, нравственные и другие социальные ценности. Принято считать, что этот опыт представлен в содержании учебных предметов, изучаемых в школе. Но содержание школьного образования нельзя сводить лишь к содержанию школьных дисциплин. Освоение социального опыта за годы учебы в школе происходит не только на уроках, но и в процессе внеклассной и внешкольной деятельности. Сам уклад жизни школы, существующая в школе система межличностных отношений являются важными факторами освоения социального опыта, не менее важными, чем освоение учебного материала (об этом свидетельствуют, в частности, исследования как педагогов, так и психологов, утверждающих, что именно в школе у учащихся именно в общении усваиваются социальные модели).

Проблема соотношения изучения социального опыта и формирования собственного опыта учащихся имеет несколько аспектов: соотношение времени на учебную (включая домашнюю работу) и внеучебную деятельность учащихся на разных этапах школьного образования; признание значимости внеучебной деятельности учащихся, его отражение в системе школьных оценок (формальных и неформальных); востребованность знаний по учебным предметам во внеучебной деятельности; востребованность опыта внеучебной деятельности при изучении учебных предметов [2].

Вторая проблема связана с соотношением инвариантного и вариативного компонентов школьного образования. Речь идет о том, какие цели школьного образования могут быть достигнуты на базе общего для всех учащихся содержания образования, а какие – возможно реализовать на различном для разных категорий учащихся содержании образования.

Так, «научить учиться» можно практически на любом материале любого предмета. Главное развить (и воспитать) у детей не только познавательные интересы и творческие способности, но и потребности учиться, потребности в постоянной (разнонаправленной) деятельности. При этом не обсуждается, что содержание школьного образования должно быть общим для всех в той части, в которой это необходимо и достаточно для формирования

функциональной грамотности, единой системы ценностей, общекультурной компетентности и т.д.

Для успешного решения поставленных ориентиров необходимо определить: каково будет соотношение трех компонентов современного общего образования – научного, технологического и гуманитарного. При нынешнем положении вещей, когда из содержания высшего образования «убирается» большая доля гуманитарных наук (без всякого обоснования и веских аргументов), решение данного вопроса весьма актуально. Гармонизация всех перечисленных компонентов и будет наиболее оптимальным решением данных преобразований. Кроме того, оптимизация соотношения научного, технологического и гуманитарного компонентов содержания школьного образования поможет решить и проблему соотношения инвариантного и вариативного компонентов в структуре школьного образования. При этом очевидно, что содержание научного образования не может определяться региональными особенностями, но в то же время региональные особенности могут иметь существенное значение при отборе содержания технологического и особенно гуманитарного образования [3].

Следующая проблема модернизации содержания школьного образования связана с предыдущими. Она касается состава и структуры образовательных областей. Сейчас принято выделять семь образовательных областей, составляющих содержание школьного образования: филология, математика, естествознание, обществознание, искусство, технология, физическая культура. Конкурс проектов Базисного учебного плана показал, что принятый состав образовательных областей не вполне обеспечивает возможность модернизации школьного образования. В большинстве предложенных проектов были сделаны попытки выйти за рамки принятого перечня образовательных областей, либо предложить дополнительные. Учитывая эти аргументы, предлагается иной подход к определению состава образовательных областей на основе выделения макрообъектов изучения (неорганический мир; органический мир; общество; технология).

Возникают вопросы относительно структуры отдельных образовательных областей и их наполненности содержанием. Так, область «естествознание» традиционно рассматривается как совокупность курсов физики, химии, биологии, астрономии, экологии. Но не ясно, в какой мере данная структура области «естествознание» отражает современное состояние естественнонаучного знания, тенденции его дифференциации и интеграции, проблемную ориентацию современной науки? [4]

Другая проблема модернизации содержания школьного образования касается содержания учебных предметов. В «Концепции структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе)» выделен ряд аспектов этой проблемы: обновление

учебного материала в соответствии с изменениями в окружающем мире и достижениями базовых наук; включение новых разделов и тем, необходимых для жизни в современном обществе, имеющих общекультурное значение; перераспределение учебного материала между основной и старшей школой с целью уменьшения учебной нагрузки учащихся основной школы; исключение устаревших разделов и избыточного учебного материала, не имеющего существенного значения для реализации основных целей школьного образования.

Надо понимать, что большая часть знаний, получаемых в школе, нужна далеко не всем учащимся, а только той ее части, которая продолжит обучение дальше. При этом все школьные курсы содержат огромное число научных понятий, причем усвоение многих из них не является необходимым для понимания научной картины мира или для подготовки учащихся к самостоятельному решению значимых для них проблем. Следует помнить, что приобретение избыточных знаний может иметь своим следствием недостаток необходимых знаний.

Избавление учебных предметов от избыточного материала помогло бы решить шестую проблему модернизации содержания школьного образования – соотношения материала учебника и первоисточника. Учебник в современной школьной практике, как отмечается в Российской педагогической энциклопедии, является для подавляющей массы учащихся важным (нередко основным) источником знаний. Специфика этого источника заключается в том, что функция учителя – адаптировать текст для понимания каждым учеником. Но смысл образования заключается в приобщении учащихся к подлинным ценностям культуры, ее «первоисточникам», под которыми понимаются произведения художественной и научной литературы, произведения искусства. Поэтому проблема оптимизации соотношения учебников и первоисточников в содержании образования может быть решена лишь при сокращении обязательного для изучения учебного материала. Без решения этой проблемы невозможно достичь нового качества образования [4].

Еще одна проблема модернизации содержания школьного образования касается распределения учебного времени на изучение различных образовательных областей. Представители разных образовательных областей «тянут одеяло» на себя, не приводя веских аргументов и доводов. Подобный подход может свидетельствовать лишь об одном: отсутствии четких критериев для распределения часов по предметным областям. Деление предметов на «основные» и «второстепенные» по-прежнему имеют место в современной школе. За этой ориентацией стоит представление о том, что разные образовательные области имеют различное значение для развития личности. Такому подходу может быть противопоставлена идея равнозначности всех образовательных областей. Но тогда на каждую образовательную область надо выделять одинаковое учебное время.

Однозначного ответа на эту проблему нет. Вопросы, поставленные в статье, требуют не только внимания всех участников образовательного процесса, но и активного участия ученых и исследователей. А также совместного обсуждения и широкой огласки.

Итак, содержание образования в России на современном этапе нуждается в более тщательной проработке, в котором больше внимания должно быть уделено всестороннему развитию личности, наравне с ориентацией содержания образования на задачи государства и общества.

Список литературы

1. Агранович М. Л., Кожевникова О. Н. Состояние и развитие системы общего среднего образования в Российской Федерации: национальный доклад – 2005. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 140 с.
2. Агранович М. Л., Полетаев А. В., Фатеева А. В. Российское образование в контексте международных показателей: сопоставительный доклад – 2004. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 76 с.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика. – М., 2001. – 607 с.
4. Научно-методический журнал. «Школа-Пресс», «Физическая культура в школе». – М., 2003. – № 3.
5. Сенько Ю. З. Гуманитарные основы педагогического образования. – М., 2000.