

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПОСТПРОСВЕЩЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В.А. Конев

Самарский государственный университет

1. Две стороны той реформы образования, которая разворачивается в стране, привлекают особое внимание. Будет ли оно доступно всем, как это было когда-то в той советской цивилизации, которая недавно еще воодушевляла многих, и соответствует ли оно тем требованиям, которые предъявляет к образованию современная цивилизация. Первая проблема реформы образования понятна всем и особенно волнует тех, кто пользуется «услугами» образования. Вторая менее очевидна и, хотя она волнует прежде всего тех, кто понимает содержание образовательных «услуг», т. е. тех, кто либо профессионально занят в образовании, либо имеет дело с теми, кто воспользовался его «услугами», но эта проблема, несомненно, стратегически более значима. Она более значима, так как от того, как содержательно организована деятельность образования, чему и как она учит, какие «услуги» она предоставляет, зависит будущее страны, причем будущее не ближайших 10-20 лет, а, как минимум, нескольких десятилетий. Я бы хотел остановиться именно на этой второй стороне реформы образования, которая затрагивает проблему места и качества профессионального образования в системе современного образования.

2. Место и качество профессиональной подготовки зависит от содержания и направленности всей деятельности образования в обществе. Деятельность образования занимает особое место в культуре. Если культура является той сферой человеческого мира, которая обеспечивает сохранение и передачу значимого для человека опыта жизнедеятельности, то образование является той деятельностью в культуре, которая обеспечивает воспроизводство самой культуры, сохранение тех ее параметров и значений (ценностей), которые несут в себе образ действующего человека. Поэтому образование всегда вы-

растает из культуры как средство её воспроизводства и повторения. Причем это воспроизводство культуры в деятельности образования происходит двумя путями: во-первых, образование фиксирует и передает значимый для данной культуры опыт, т. е. через содержание образования; во-вторых, через строение образования, через его архитектонику, которая повторяет логику и строение данной культуры, тем самым фиксируя и передавая культуру своей формой.

В первом случае образование, передавая конкретное содержание накопленного опыта, выступает как профессиональное образование, как подготовка индивида к определенному виду деятельности. Во втором случае, включая индивида в определенную структуру отношений в системе образования, оно формирует такой стандарт поведения, который становится основанием социального существования данного индивида, т. е. во втором случае образование объективно воздействует на общественное лицо индивида, выполняя свою «воспитательную» функцию. Эти две стороны образования не просто неразрывно связаны, но в этой связи одна из них всегда становится доминирующей.

Если рассмотреть систему образования, сложившуюся в европейской культуре в эпоху Просвещения (которая распространилась во всем мире), то очевидно, что эта система образования ориентирована на подготовку своих выпускников любого уровня к исправному исполнению полезной для общества деятельности, в конечном счете к деятельности, требующей профессиональной выучки. Завершенность современной системы образования специализацией высших учебных заведений по профессиональному принципу (даже в университетах!) – тому яркое подтверждение. Но профессиональная направленность действующей системы образования выражается не только её содержательным наполнением – врача учат не тому, чему экономиста, а инженера не тому, чему скрипача и т. д. Профессиональная направленность образования пронизывает само строение педагогического пространства, сама его архитектоника вырастает из этой ориентации образования.

3. Архитектура современного образования держится, как известно, на двух китах – на разделении учебного процесса по предметам (уроки в школе, факультеты в университетах, вузы по направлениям науки, техники и практики и т. п.) и на различении ступеней в достижении знаний (классы в школе, курсы в вузах, научные степени, баллы в оценке знаний и т. п.). Классно-урочный модуль строения новоевропейской системы образования возникает не случайно. В нем отражаются принципы строения просвещенческой культуры, а тем самым в самой структуре образования объективируется утверждаемый этой культурой образ действующего человека.

Культура Просвещения формируется как культура отраслевая (идет разделение труда, разделение наук, искусств, обособление их от религии и т. д.) – это находит отражение в «уроке» как структурном элементе обучения в его различных проявлениях. Культура Просвещения формируется как культура рационалистическая, предполагающая четкую последовательность шагов действия и размышления – это находит отражение в ступенях обучения («класс»). Культура Просвещения формируется как культура монологическая, в которой звучит только один голос, голос универсального разума, истина которого должна быть принята всеми – это находит отражение в несимметричности отношения учитель-ученик (наставник-наставляемый), где первый говорит, второй внимает и повторяет, где первый оценивает, второй принимает оценку и несёт её «в себе» (аттестат, диплом, квалификация и т. п.). Культура Просвещения формируется как культура господства утилитарного начала – это приводит к тому, что любая школа свои действия подчиняет цели, которые ей ставятся внешними для нее силами (политикой, бизнесом, промышленностью и т. п.). В конечном счете, образование просвещенческого типа конституируется идеалом человека, владеющего определенными знаниями, умениями и навыками, степень развитости которых может быть измерена квалификацией и которые дают ему возможность успешно функционировать в предназначенном ему обществом месте.

Классно-урочная архитектура образования, методики обучения, дисциплинарные установки (надзор, контроль, наказания и т. п.), системы оценки, все атрибуты сложившейся системы образования приспособлены к производству «продукта», определенного свойства – индивида, подготовленного к занятиям определенным конкретным делом. Уровень его подготовленности выражается степенью его квалификации. Можно с полным основанием утверждать, что классическая система образования, выросшая из профессиональной (утилитарной) ориентации, построена на количественных критериях, показателем чего выступает, с одной стороны, многообразие профессий, за что «борется» социальная практика, а с другой – баллы оценки знаний, за что «борются» и ученик, и учитель, и родитель, и администратор.

Однако уже в XIX веке, а еще больше в XX, зарождается критика общественных отношений, основанных на ограничении человека его социальным функционированием, на подчинении его социальной роли и отчуждении его тем самым от человеческой сущности. Так появляются афоризмы типа «специалист подобен флюсу» (Козьма Прутков), образы «человека в футляре» (А. Чехов) или человека-насекомого (Ф. Кафка), концепция безличного существования «das Mal», которое противоречит подлинному бытию человека, (М. Хайдеггер), и т. п. Но тип отношений, воплощенный в образовательном модуле, постоянно воспроизводился и вносился в общественную жизнь и культуру, несмотря на то, что общество в лице своих лучших представителей уже осознавало порочность таких отношений. В конце концов, требования социального и культурного развития общества всё больше и больше расходилось с принципами воплощенными в просвещенческой модели образования. А если принципы действия образовательной деятельности, ее архитектура не изменяются в соответствии с новыми требованиями общественного развития и новыми основаниями культуры, тогда наступает кризис системы образования. Кризис образования выражается в том, что смысл, направлен-

ность педагогического действия перестает отвечать логике культуры, а тем самым и нуждам общества, которые логика культуры выражает.

4. Начиная с середины XX века, традиционные формы образования перестают эффективно работать, что обнаруживается в том разрыве, который постоянно возникает между объемом научной информации, и содержанием учебных планов и программ, которые не могут вместить в себя все достижения науки (они удваиваются каждые 10-15 лет). Попытки разрешить это противоречие на старых основаниях – увеличивая количество «уроков» и «классов» (вводя новые предметы, новые разделы, новые специальности и т. п.) – оказывается тупиковым, так как проблема постоянно возникает заново. Постоянно будет расти объем новой информации, постоянно будут возникать новые виды деятельности в науке, производстве и социальном мире, постоянно будет возникать потребность переквалификации специалиста. Поэтому классно-урочный принцип строения образования, объективирующий в себе подготовку профильного специалиста, перестает удовлетворять потребности культурного развития. Общество и культура нуждаются теперь не в специалисте, подготовленном для определенного дела, а в специалисте, который способен менять свою квалификацию. На каком уроке, в каком классе эту способность формировать? Нет такого урока или класса, это должно происходить постоянно, потому что способность к изменению своего уровня знаний, умений и навыков – это способность творчества, способность мысли, способность оценки ситуации как новой, способность ориентации в неизвестном и т. д. В конечном счете, это способность личностного развития.

5. Классно-урочная структура не может быть положена в организацию современной системы образования, так как она перестала отвечать логике строения современной, постпросвещенческой культуры.

Культура, идущая на смену культуре Нового времени, перестала быть культурой отраслевой, в ней все больше развиваются горизонтальные связи – появление «симбиозных» наук (физическая химия, биофизика и т. п.), синтетических искусств (кино, телеискусство, мю-

зикл, клипы и т. п.), возрастание значимости координационной деятельности, объединяющей усилия разных специалистов и т. п. Культура становится мозаичной, а не отраслевой. Современная культура преодолевает границы классической рациональности, для которой существовала только одна логика рассуждения. Новая рациональность исходит не только из логики дедукции и индукции, но для нее значима и логика оценок, вопросов, алеаторическая логика (логика риска, случая), для неё значимы экзистенциальные формы понимания и переживания, гештальты, сублимации и т. д. Современная культура перестает быть культурой монологичной. Диалог, более того, малдиалог (=полилог), игра, соревнование (агон) становятся нормой функционирования культуры постпросвещения. В ней нет одного абсолютного авторитета, последней истины, одной истины для всех. Истина не только открывается, она защищается, она сосуществует среди других истин в поле толерантности. Культура Пост Нового времени меняет временную ориентацию, на место ценности будущего (прогресс!) приходит ценность настоящего – важно то, что происходит здесь и сейчас. Современная культура рецентивистична, для которой действие и переживание а *resentiōgī* («из настоящего»): от лат. *resens* – настоящее, свежее) становится доминирующим действием. Все эти характеристики культуры Постпросвещения не совмещаются с классно-урочным модулем, выросшим из характеристик просвещенческой культуры.

6. Отмеченные принципы организации современной культуры указывают, что ее бытие утверждается свободным действием в неожиданных, нестандартных ситуациях, в ситуациях различия, а не повторения. На такое действие способен человек как личность, человек свободной мысли, т. е. мысли, им самим рожденной, мысли, которая является достоянием его живого сознания. Именно такой образ человека должен воодушевлять современную систему образования. Это значит, что на первый план в деятельности образования выходит не обучение, а формирование личности, не подготовка специалиста, а воспитание души человека, если воспользоваться старой мифологемой.

Душа же (если угодно, личность) не может быть квантифицирована, не может быть оценена в баллах или классифицирована в каком-либо предмете, душа есть «состояние» качественное, а не количественное. Вот почему проблема качества образования – это не проблема знаний и степени их усвоения учениками или студентами, а проблема новой направленности самого образовательного процесса, перенесения акцента с обучения на воспитание. Это изменение акцентов не означает, что из образования уходит обучение знаниям и навыкам, это означает, что образование не должно сводиться к оценке знаний и навыков.

Думаю, что современная система образования (как средняя, так и высшая) должна держаться на своих «двух китах» – компьютер (информационные технологии) и учитель-тьютор.

Компьютер (все средства коммуникации и информации) должен заместить учителя-предметника в функции предъявления знаний ученику. Усвоение информации через компьютер, через информационную сеть происходит гораздо эффективнее, чем через традиционные формы урока. Дело учителя-предметника готовить обучающие программы, работать с той информацией, которая необходима для усвоения учениками. Вот почему современный учитель-предметник должен быть прежде всего не «методистом», а «программистом», т. е. специалистом в области строения «гипертекстов», таких способов упаковки информации (смыслов), которые включают информацию (смысл) в контекст культуры. Самостоятельная работа с обучающими программами – вот основное время учения любого «школяра» (ученика или студента). После того, как ученик (студент) получил информацию через различные обучающие и информационные системы, после того, как у него возникают вопросы, наступает время диалога с учителем, в процессе которого учитель работает не с информацией, а с мыслью, с сознанием своего ученика. В ходе диалога может определяться и дальнейшее направление движения ученика в информационных потоках. «Постинформационные» диалоги организует и ведет учитель-предметник, функция которого резко меняется, так как он не «объясняет» материал, а ученик не «повторяет» урок. В ходе подоб-

ных разбирательств организуется понимание, осмысление содержания предмета. Здесь учитель-предметник становится тьютором в предметной области.

Но главной фигурой педагогического процесса должен, вероятно, стать учитель-тьютор (tutor, лат. — защитник, покровитель, опекун), который не ведет ученика по той или иной области знания и деятельности, а вводит его в культуру. Его главной задачей, как представляется, должна быть организация «ситуаций мысли», ситуаций обсуждения тех «интенсивных точек» культуры (выражение М.К. Мамардашвили), которые пробуждают самосознание человека. Инструментом учителя-тьютора становится критическое мышление и искусство диалога, и результатом его деятельности становится критическое мышление и способность к диалогу его учеников. Класс учителя-тьютора — это класс мастера, именной класс, мастерская, которая, возможно, будет разновозрастной по составу и объединением не по распределению, а по выбору. Работа подобного класса-мастерской и должна стать основанием школы, отвечающей потребностям современной культуры, которая культивирует значение индивидуального начала и которая конституируется индивидуальным началом. Содержание и результаты подобного процесса воспитания-образования не могут быть измерены баллами или степенями соответствия какому-то стандарту (единому государственному стандарту), они могут быть только соотнесены с ценностными ориентациями данной культуры, с ее идеалами и предпочтениями. Имя класса — вот показатель его значимости. А имя всегда имя собственное. Это и есть качественный показатель той новой системы образования, которая настойчиво пробивается в современную культуру, но от которой так настойчиво стремятся уйти российские чиновники от образования.

В связи с этим по-новому встает проблема профессиональной подготовки в системе современного образования, которая должна быть выстроена на принципах формирования личности, а не специалиста. Конечно, современная культура сохраняет разделение труда, а вместе с тем и профессиональную ориентацию в системе образования. Но по-

сколькx динамика современного общественного и культурного развития требует постоянного обновления специальных знаний и даже изменения номенклатуры специальностей как в науке, так и в производстве, то профессиональное образование не может базироваться на обучении специалиста определенному набору информации. Оно должно быть ориентировано на формирование творческих потенциалов специалиста, которые позволят ему быть мобильным в своей профессиональной деятельности. Этому и должны способствовать внедрение новых форм обучения и новых форм отношений учащихся и наставников в системе современного образования. Отход от классно-урочной структуры педагогического пространства к личностно-диалоговой его организации предполагает выработку новых критериев «оценки» результатов деятельности человека в сфере образования. Трудно сказать, какими будут эти критерии. Но, как мне представляется, та форма оценки, которая начинает внедряться как в средней, так и высшей школе – ЕГЭ в школе и тестирование в вузах, противоречит стратегическому направлению развития современного образования.

Завершение среднего образования той формой единого государственного экзамена, который вводится в российской школе, вряд ли будет способствовать модернизации образования в направлении требований современной культуры. Наоборот, ЕГЭ, представляя собою ярко выраженную форму старой системы образования, абсолютно препятствует преобразованию школы в направлении формирования творчески ориентированного выпускника. По своему содержанию и форме ЕГЭ, в котором изымается даже намек на какой-либо диалог ученика и учителя, является квинтэссенцией установок классно-урочного модуля образования, а потому он будет насаждать в систему образования не только устаревшие принципы его организации, но и самые консервативные из них. Конечно, формальные критерии оценок необходимы в процессе работы с определенными обучающими программами, но подобный тип оценок должен быть внутренним моментом в обучении и вряд ли может завершать процесс образования-воспитания.

Поскольку современное образование должно ориентироваться на формирование личности, так как творческое мышление может быть только личностным достоянием, а личностное бытие – это бытие самоопределения и свободы, то в структуру образования должно войти то, что дает возможности этого самоопределения свободы. А это культура и реальная деятельность, накопленный опыт и его применение в реальных ситуациях. Для средней школы сочетание этих двух начал, возможно, через работу в сфере информационных потоков, с одной стороны, и в диалогах мастер-классов, с другой. Для высшей школы их сочетание возможно на путях реализации двухуровневой системы обучения, когда первый уровень дает широкую общекультурную и общенаучную подготовку, а второй – углубленную научную (техническую) подготовку в сочетании с работой в реальных коллективах. В нашей отечественной традиции такой опыт когда-то назывался «физтеховским методом», который успешно реализовывался Физико-техническим институтом в Москве, Новосибирским госуниверситетом в Академгородке под Новосибирском и рядом других вузов. Эти уровни могут быть представлены и как уровень бакалавриата и уровень магистратуры. Возможно, что на первом уровне профессиональная ориентация будет относительно ограниченной, и подготовка будет строиться на основе максимально широких программ, изменения в которых будут происходить медленно, а на уровне магистратуры – профессиональная ориентация будет максимальна, программы будут мобильны и приспособлены непосредственно к требованиям реального развития общества, производства и культуры.

Конечно, хотя утверждение новой парадигмы образования, соответствующей нуждам постпросвещенческой культуры, уже совершается в реальной системе образования как у нас в стране, так и в мире, но этот процесс еще далек от завершения. Также не нашла еще своего окончательного решения и проблема реорганизации профессиональной подготовки в системе образования. Однако от ее успешного решения и внедрения в жизнь прямо зависит эффективность развития нашего общества, да и судьба страны.