

Фомин А.П., д.филос.н.,
зав. каф. гуманитарных дисциплин

СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС

(выступление на пленарном заседании X Герценовских чтений в
г.Волхове 20 апреля 2011 года)

Заявленная тема представляется нам актуальной, поскольку объединяет в себе целый ряд проблем: А) Какова социальная стратегия сегодняшнего российского образования? Иными словами: на какое будущее нацелены наши реформы в образовании? Б) Какова социальная стратегия образования в мире? В) Существует ли в мировой практике связь образовательных реформ и образовательного дискурса? Г) Существует ли сегодня такая связь в Российской социальной реальности? И другие.

Что касается первой половины заявленной темы – о **социальной стратегии образования**, то у многих, кажется, уже нет сомнения в том, что реформы в российском образовании сегодня носят фискальный характер и нацелены на экономию бюджетных средств, а вовсе не на развитие качества образования. По своему образовательному характеру эти реформы вполне укладываются в образовательную парадигму **прагматизма**, а по своему политическому смыслу – в политическую идеологию неоллиберализма, а по своему экономическому содержанию – в рыночный монетаризм. При этом, с одной стороны, утверждается, что прагматизм, либерализм и рынок – неизбежное будущее образования, как нашего, так и мирового, а с другой стороны, высказывается ряд серьезных тревог и опасений по поводу рисков на этом пути. Такое же противоречивое впечатление произвели на меня только что прошедшие в РГПУ Третьи Санкт-Петербургские социологические чтения на тему «Социальная стратегия российской системы образования» [6], где на одной из секций мне пришлось выступать. И именно это противоречие в оценках и в отношении к действительности заставило

прибегнуть к анализу источников. Результаты оказались весьма нетривиальными.

Итак, вопрос первый: действительно ли реализация педагогической парадигмы прагматизма улучшает образование?

Лучше всего обратиться к опыту страны, где эта парадигма зародилась и была осуществлена в полной мере – к опыту США. Искомый брэнд в образовании США зародился на рубеже XIX-XX веков и назывался *прогрессивизм* как форма отрицания *традиционализма* с его зубрежкой и опорой на память и запоминание. Джон Дьюи писал в своем программном произведении «Мое педагогическое кредо» (1897): «Единственная возможность научить ребёнка жить в существующих условиях, это создать ему условия для полного *овладения своими собственными способностями*. С приходом демократии и современного промышленного развития стало невозможно совершенно определённо предсказать, что будет представлять собой общество через 20 лет. Следовательно, *невозможно подготовить ребёнка к какому-то определенному набору условий*. Подготовить ребёнка к будущему – это значит *научить его владеть собой...*» [2] (курсив наш).

Итог победы прагматизма на американской почве подводит Leo Gurko в своей книге «Кризис американского духа» (1958). На книге гриф «Для научных библиотек», тираж не проставлен, что означает, что книга не совсем «советская», вышла с купюрами и была в ограниченном доступе, поскольку «написана с позиций буржуазного либерализма», как сказано в безымянной статье «От издательства». Автор предисловия Биверли Бэкстер пишет: «...м-р Гурко в отчаянии от американского образа жизни и все же не променяет его ни на какой другой» [3;12].

Почему же м-р Гурко, патриот, был в конце 50-х в отчаянии от культурной политики собственного государства? А потому, что основные черты этой культурной политики суть следующие: антиинтеллектуализм, культ силы и здоровья, ориентация на чувственность в противовес разуму, выхолащивание культурных смыслов.

Приведем лишь несколько выдержек из книги Гурко. Вот что пишет автор, например, о тенденции **антиинтеллектуализма**: «Быть заподозренным в учености или, еще того хуже, публично проявлять ее – значит стать мишенью для насмешек» [3;27]. Авторский анализ тенденций в американском обществе показывает, что к 50-м годам в общественном мнении американцев установилось убеждение, что мыслящий, размышляющий, а тем более рефлексирующий человек – это либо непрактичный неудачник [в сегодняшней российской терминологии лузер, депрессант], либо опасный бунтарь и соблазнитель умов. Эпоха маккартизма, отмечает автор, явилась на подготовленную почву. «Представление о нежелательности умственного развития наблюдается как широко распространенное явление во многих слоях американского общества» [3;58] – пишет автор. Воплощением мыслящей личности становится...дьявол, который «почти во всех версиях – в умственном отношении выше бога», интереснее его, обаятельнее [3;54].

Почву, на которую упали зерна антиинтеллектуализма, автор усматривает в системе американского образования, утвердившуюся с начала века. В школах не должно быть ничего, что не отвечало бы требованию, выраженному в вопросах: “Принесет ли это немедленную пользу?” и “Пригодится ли это в повседневных делах?”» [3;94]. А вот как пишет автор о высшей школе: «Под прикрытием заманчивого лозунга “Каждого студента – научить зарабатывать себе на жизнь” – они наводнили высшие школы коммерческими курсами в противоположность сокращающемуся числу академических предметов и пытаются превратить колледжи в обширные фабрики, поставляющие специалистов для промышленности» [3;94]. Обратим внимание – для промышленности!

В результате такой образовательной политики, пишет Гурко, «Если раньше учитель был всемогущ, а ученик пассивен, то теперь ученик стал всемогущ, а учитель оказался сведенным к роли своеобразного посредника» [3;97]. Глава VI книги так и называется «Выхолощенное обучение и

преследуемые учителя». Прагматизм способствовал «изгнанию интеллектуального содержания из школьных программ. Пытаясь изжить недостатки старых учебных планов, ярые защитники прогрессивного обучения совсем выхолостили учебный план и, так сказать, вместе с водой выплеснули из ванны ребенка» [3;98].

В результате мы имеем, писал автор, общий кризис культуры. «В просторечье культура является синонимом педантизма, ухода от действительности, подделки, чужеземщины, отсутствия мужественности в мужчинах и привлекательности в женщинах. В лучшем случае она рассматривается как безобидное развлечение для праздных женщин» [3;29]. Весьма оригинально объяснение одного «ученого»: причину преобладания женщин в искусстве он усматривает в том, что центр тяжести женского тела смещен книзу, а потому женщине легче долго сидеть на стуле в библиотеках. Процесс «**выхолащивания**» **содержания** прослеживается во всех областях: искусство, религия, этика. Добавим, что не один Гурко, разумеется, писал об этом процессе. Об этом очень ярко писали позже Жан Бодрийар в «Америке», Майкл Хардт и Антонио Негри в «Империи» и даже Френсис Фукуяма в «Конец истории и последний человек», когда речь у него шла о недостатке «тимоса» (духа) в человеке общества либерально-рыночного счастья (до кризиса 2008 года, разумеется). «Последний человек» у него – это человек «без груди», «без цели и смысла».

Но мы с вами сейчас на научной конференции, а не на концерте Михаила Задорнова, и я далек от мысли утверждать вслед за ним, что американцы – тупая нация. И это еще вопрос: насколько нам полезно или вредно сегодня так думать? **А потому вопрос второй: Существует ли другая тенденция в образовании?**

Оказывается, существует, и у американцев есть чему поучиться. Современный американский протестантский теолог Джордж Р. Найт [7] хорошо показал динамику развития американского образования в XX веке. И мы видим, что в самих Соединенных Штатах постоянно в рамках

образовательного дискурса, как на уровне государства, так и на уровне гражданского общества, существовало сопротивление прагматизму.

Первым отрицанием прогрессивизма стал **перенниализм**, утвердившийся в США в 30-е годы XX столетия. Согласно принципам перенниализма, в центре образования должен стоять не ребенок с его призрачной уникальностью и оригинальностью, а **суть предмета** изучения. Для этого целью образования должно стать интеллектуальное развитие ребенка, а предметом изучения должна быть накопленная предыдущими поколениями культурная база.

Другой реакцией на прогрессивизм стал **эссенциализм**. Как пишет Найт: «С 1930-х эссенциалисты приложили множество усилий, чтобы уберечь американское общество от подхода “образование для жизни”, школы, имеющей в центре интересы ребенка и ухудшение образования в Соединенных Штатах», а Совет Базового Образования, созданный в 1950 году, был «обеспокоен...ухудшением американского общественного образования». Рекомендовалось «ввести в систему образования США педагогические элементы европейского типа, например Голландии или **России**» [4;22-23]. И в начале 60-х годов образование США реформировалось в этом направлении. Вспомним, что и у нас начало 60-х годов стало началом перехода на новые образовательные программы, отвечающие требованиям эпохи НТР.

Но тут на Западе, в том числе и в США, начинается новая молодежная протестная волна конца 60-х, на фоне которой эссенциализм клеймится как консервативная, отсталая парадигма, а на смену ему вновь приходит **прогрессивизм, только в новом облики** – под маской педагогического и психологического «гуманизма» Карла Роджерса, Абрахама Маслоу, Артура Комбса и др. Под флагом борьбы за ребенка неопрогрессивизм вновь разрушает американскую школу так, что, как пишет все тот же Найт: «К началу 80-х американское правительство охватил ужас. В 1983 национальная комиссия по уровню образования оценила американское образование и

издала отчет, озаглавленный “Нация на грани риска”. Отчет предупреждал о том, что “педагогические основы нашего общества находятся в состоянии разрухи из-за усиливающегося потока посредственности, который угрожает нашему будущему, как народу, так и государству”» [8; 5]. Мы видим, что вторая тенденция, тенденция противостояния прагматизму и ухудшению образования, существует и достаточно институализирована.

Не трудно заметить, что через два года грянула наша перестройка и вскоре СССР, чья система образования так привлекала США, исчез с политической карты. Происходит отказ от доктрины конвергенции; на смену ей приходит теория глобализации, которую успешно защищал на студенческой конференции наш студент. Тенденцию, которая сформировалась в образовании в развитие неопрагматизма, Найт называет реструктуризмом, а сегодняшнюю - «футуризм». Её философской основой стала теория «третьей волны» Алвина Тоффлера, изложенная в его «A Future Shock» (1970).

Итоги последнего этапа утверждения американского прагматизма мы найдем в книге Айрата Димиева «Классная Америка», откровенно и беспристрастно раскрывающей «устройство и законы функционирования государственной системы образования Америки» на основе семилетнего опыта работы в американских школах. Автор наш советский химик, кандидат наук, преподаватель высшей школы, в 90-е годы успешный бизнесмен, покинул по контракту родной Татарстан и уехал преподавать в американских школах.

Подводя итог своему опыту, автор пишет: «Самое смешное то, что официально американская педагогика как раз направлена на обучение решению конкретных практических задач [«компетенций» в российской современной терминологии]. На самом же деле из реальных знаний ученик получает лишь умение читать и писать и еще некоторые самые примитивные навыки» [1;197], «...нынешнее положение вещей в американском образовании очень мудро срежиссировано и виртуозно поддерживается.

Теоретики и идеологи образования придумывают новые и новые оболванивающие методики. Директора школ внедряют их во вверенных им заведениях, ломая хрупкое сопротивление тех немногих учителей, кто действительно хоть чему-то учит своих учеников. В итоге система абсурда самовоспроизводится. Уже не требуется никакого вмешательства извне для ее поддержания» [1;198]. «Уровень образования в стране уже настолько низок, что многие выпускники средних школ не в состоянии выполнить даже простейшие операции, то есть совершенно не пригодны и в качестве самой примитивной рабочей силы. А кормить-то их нужно. Поэтому в последнее время все чаще слышатся призывы что-то делать с образованием. Причем особый упор делается на математику и естественные науки. Например, я знаю о некоммерческой организации, которая сейчас занимается тем, что пытается внедрить в американскую школу российскую методику преподавания математики» [1;199].

Как работает вся эта система, в которой «ученики приходят в класс не работать, а именно потреблять», хорошо описано автором. Система образования, по его наблюдениям, сконструирована под задачу **«No child left behind, Every student can learn, High expectations...»**, что можно перевести: **«Ни одного отстающего, каждый учащийся способен учиться и достигать высокого результата»**. Для выполнения этой задачи американская система образования, которая, по словам автора, есть «клуб для своих со строгой иерархией», выработала уже свои технологические «гуманитарные технологии».

Одной из них является система выставления оценок, обеспечивающая «успех» каждому без каких-либо трудовых и учебных затрат. Право на качественное образование для большинства подменяется правом на *success* (успех). Другая технология – механизм воспроизводства все новых и новых методик и «инноваций», вокруг которой вертятся огромные деньги и штат методистов. Еще одна технология – своеобразная система повышения квалификации, цель которой – поддержание иерархии «клуба для своих», а

не повышения качества учителя. Чтение книги производит впечатление, что именно такую систему образования хотят создать у нас сегодня. Казалось бы – ну и что? Все-таки США – на сегодня самая сильная держава с самой сильной экономикой. Не грех и поучиться. Однако возникает, как минимум, два возражения.

Во-первых, в американском образовании крутятся баснословные бюджетные и не бюджетные деньги, что обусловлено той самой идеологической установкой на глобальное доминирование или, в новой терминологии З. Бжезинского, «мировое лидерство». Это и понятно. Взять хотя бы пресловутый принцип «индивидуализации» образования, который у нас ошибочно называют «лично ориентированной педагогикой». Индивидуализированное образование – это самая затратная форма организации обучения. Известна роль классно-урочной системы, пришедшей на смену средневековому индивидуальному обучению, введенной в свое время протестантами, а затем и их идеологическими противниками католиками: она единственная оказалась пригодна для конечной задачи всеобщего обучения, которую протестантизм впервые поставил как задачу государственную. А нам сегодня говорят, что классно-урочная система устарела, и в то же время сажают образование на жесткую диету подушного финансирования. Это примерно то же самое, что привязать к ногам бегуна гири и заставить его бежать быстрее, чем без гирь.

А во-вторых, как мы уже показали, в американском образовании существует и всегда существовал не только этот тренд ухудшения качества образования, но и противоположный тренд сопротивления этому ухудшению, который столь же институализирован и имеет столь же серьезную поддержку как в обществе, так и у государства. И дискуссии по этим вопросам – обычный путь американского образования на протяжении всего XX столетия. При этом все лучшее, как в прошлом, так и сегодня, они не стесняются брать даже у идеологического противника СССР. У нас, к сожалению, наблюдается обратная картина. При полном отсутствии

серьезных научных и политических дискуссий нам говорят: нет у нас альтернативы, кроме пути, прописанного министерскими реформами.

Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы. Во-первых, утверждение, что осуществление образовательной парадигмы прагматизма улучшает образование и нацелено на улучшение образования, противоречит содержанию образовательного дискурса даже на родине прагматизма США. Что означает, что это утверждение ложно. Во-вторых, утверждение, что вся мировая тенденция в образовании – это неолиберализм и прагматизм, есть, мягко говоря, преувеличение. Противоположная тенденция существует даже в США. Сомневаюсь, что по пути прагматизма и неолиберализма идут сегодня страны модерна (страны БРИК). А тем более страны контрмодерна – исламские страны. Ориентироваться же нам, средней стране с развивающейся экономикой, на мир постмодерна – не лопнут ли штаны? Наконец, в-третьих, для успеха любых реформ в образовании широкий образовательный дискурс и его институализация являются необходимой средой. Из чего следует, по крайней мере, что утверждать, что критики реформ – это «совки», не способные к переменам, мягко говоря, не корректно.

Литература

1. Димиев А. Классная Америка. Шокирующие будни американской школы. Записки учителя. Казань, 2008.
2. Дьюи Дж. Мое педагогическое кредо.
3. Leo Gurko. Кризис американского духа. Сокращенный перевод с английского И.С.Тихомировой. М.,1958.
4. Найт Д.Р. Философия и образование. Современные теории образования. Пер. с англ. М.В.Бахтина. СПб., 2000.
5. Тоффлер Э. Третья волна. М.: Издательство АСТ, 1999.
6. Социальная стратегия российской системы образования. Материалы Международной научной конференции – Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений 14-15 апреля 2011 г. СПб.,2011.
7. Knight G.R. Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective. N-Y. 1998.
8. National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform (Washington. DC: U.S. Government Printing Office.1983).