

УДК 316.334: 37.014

## Проблемы современного российского образования: СИСТЕМНЫЙ ВЗГЛЯД

**И.Н. Симаева\* , В.В. Хитрюк\*\***

*\*Институт социально-гуманитарных технологий и коммуникации  
Балтийского федерального университета имени И. Канта (Российская Федерация)*

*\*\*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»*

*Образование как социальный институт является ведущим фактором, определяющим устойчивое развитие страны. Именно поэтому состояние образования, своевременное диагностирование и «лечение» возникающих проблем являются оплотом стабильности государства.*

*В статье рассматриваются основные проблемы российского образования и их детерминанты, определяющие характер образовательной ситуации в регионах Российской Федерации: содержание и качество базового общего среднего образования; внедрение новых стандартов образования в условиях противоречивости его целеполагания; экспертиза и сертификация компьютерных обучающих программ и приложений, электронных учебников и видеоматериалов; внедрение модели инклюзивного образования; проблема подготовки субъектов образовательного процесса к инклюзивному образованию; степень релевантности приоритетных направлений инновационного и технологического развития Калининградской области и структуры направлений профессиональной подготовки; охрана здоровья и формирования самосохранительного поведения.*

***Ключевые слова:** качество образования, сертификация и экспертиза компьютерных обучающих программ, инклюзивное образование, самосохранительное поведение.*

## Problems of modern Russian education: a systems view

**I.N. Simaeva\* , V.V. Khitrjuk\*\***

*\*Kant Baltic Federal University*

*\*\*Educational establishment «Baranovichi State University»*

*Education as a social institution is the leading factor in determining a country's sustainable development. That is why the state of education, timely diagnosis and treatment of emerging issues is a bulwark of stability of the state.*

*The article covers the main problems of the Russian education and their factors which determine the nature of the educational situation in the regions of the Russian Federation: content and quality of the school education; introduction of new educational standards with the discrepancies of its targets; expertise and certification of computer training programs and applications, electronic manuals and video materials; introduction of the model of inclusive education; preparation of subjects participating in the educational process to the inclusive education; relevance level of prioritized fields of the innovative and technological development and professional preparedness of Kaliningrad region; health protection and formation of self-protective behavior.*

***Key words:** quality of education, certification and examination of the computer training programs, inclusive education, self-preservation behavior.*

Модернизация системы образования в России вызывает пристальный интерес и горячие дискуссии в прессе, обществе и профессиональной среде. При этом высказываются самые разные мнения о содержании и последовательности мероприятий по модернизации: от категорического неприятия необходимости преобразований до их одобрения ввиду признания глубокого системного кризиса образовательной системы и необходимости перемен. За последние десятилетия мы осознали, что процесс проведения образовательных реформ намного сложнее, чем предполагалось.

Для более глубокого осмысления проблем образования необходимо иметь в виду системное взаимодействие различных масштабов происходящего: больший из них является экстраполяцией на калининградскую систему образования российских реалий, а меньший отражает специфические проблемы образовательной ситуации, присущие регионам, в том числе и Калининградской области. В статье дан анализ некоторым из них, не получившим пока широкого обсуждения научным сообществом и общественностью.

Цель исследования – анализ состояния образования в России на примере Калининградской области.

**Материал и методы.** В статье использованы материалы Центра оценки качества образования института содержания и методов обучения Российской академии образования (PISA). Основными методами настоящего исследования стали системный анализ, позволивший определить взаимосвязь эмпирических исследований проблем образования, а также индуктивный и дедуктивный методы, отражающие взаимообусловленность и взаимовлияние социальных процессов на образовательную ситуацию как в целом в России, так и в ее отдельных регионах.

**Результаты и их обсуждение.** Попытки включиться в Болонский процесс, интегрироваться в европейское образовательное пространство повлекли за собой необходимость сравнения учебных достижений. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment), которая проводилась Организацией экономического сотрудничества и развития ОЭСР (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development) с 2000 по 2012 год, выявила существенные расхождения в общепринятых международных и российских требованиях к качеству и содержанию образования. По всем параметрам Россия не поднялась выше 37-го места среди 65-ти государств-участников программы PISA. В 2009 г. самые высокие результаты читательской грамотности продемонстрировали учащиеся Республики Корея, Финляндии, Китая и Сингапура; 27% учащихся России не готовы ориентироваться с помощью текстов даже в знакомых житейских ситуациях. Какими бы валидными не были эти оценки, они раскрыли ряд взаимосвязанных проблем.

Первая из них лежит на поверхности и заключается не в самом рейтинге результатов понимания текстов, математической или финансовой грамотности российских школьников, а в том, что содержание и качество базового общего среднего образования (это обследование 15-летних школьников) не позволяет в перспективе полноценно освоить ФГОС следующих уровней образования, в том числе профессионального [1]. Вузы и ссузы России уже давно отмечают снижение качества знаний абитуриентов, программы высшего профессионального и среднего профессионального образования не могут компенсировать недополученное в средней школе, и качество компетенций выпускников в целом не соответствует международному уровню, на который ориентированы реформы. Для выпускников школ это оборачивается трудностями осуществления реальной мобильности об-

разования, для выпускников вузов – проблемами трудоустройства.

Правительство и Министерство образования и науки Российской Федерации сделали соответствующие выводы и инициировали принятие новых государственных стандартов образования, которые призваны исправить положение. Однако здесь появляются новые проблемы: во-первых, на внедрение новых стандартов требуется много времени. На то чтобы добиться первых результатов, нужно 4–9–11 лет трудной работы, а результаты эти будут нестойкими.

Дело в том, что в образовательных учреждениях новые Федеральные государственные стандарты (ФГОС) на местах реализуют кадры, которые зачастую не видят смысла в переменах. Если реформаторы «наверху» уже приспособили изменения в системе образования к стратегии социально-экономического развития, которую исповедуют, к своим целям, и в течение многих лет анализа и дебатов выработали формулировки, имеющие для них смысл, то рядовые педагоги и даже руководители образовательных учреждений чувствуют себя марионетками, которых реформаторы приводят в действие своими концепциями. Они чувствуют угрозу своим представлениям, ценностям и связанным с ними технологиям, поэтому и проявляют консерватизм и скрытое сопротивление переменам. Как следствие – формализация требований и действий, «ориентация» учащихся на достижение показателей единого государственного экзамена (ЕГЭ) и т.д. Меры не направлены на развитие того, что требуют современное общество и экономика, новые ценности и рынок труда. Существует риск, что вместо развития произойдет лишь очередная реструктуризация системы образования.

Следующие проблемы не столь очевидны, но крайне актуальны – введение новых стандартов образования происходит на пересечении целей. Школа может успешно решать каждую поставленную задачу, но не сможет обеспечить комплексное их решение, двигаться дальше, поскольку ряд целей и задач противоречат друг другу.

Основная функция региональной системы образования – формировать человеческий капитал, к примеру, Калининградской области и Российской Федерации. Иными словами, образовательная система должна воспитать граждан, которые будут вносить вклад в социально-экономическое развитие региона и извлекать пользу для себя в обществе, располагающем огромными возможностями и в равной степени создающем трудности в поиске своего «места под солнцем». Ожи-

дается, что школа и профессиональные учебные заведения обеспечат условия формирования компетенций, которые наилучшим образом подходят работе, не только имеющейся в данный момент на региональном, российском или международном рынке труда, но и позволяющей иметь социальный и экономический статус не ниже среднего [1]. Именно поэтому в 2012 году к основной цели исследования PISA – оценить, насколько учащиеся «готовы к жизни» (способны использовать полученные в школе знания и умения для решения проблем, с которыми могут встретиться во взрослой жизни) – прибавилась дополнительная инновационная цель – оценка чтения электронных текстов, решение интерактивных задач в ходе компьютерного тестирования, оценка сформированности учебных стратегий [1].

Достижение поставленных ориентиров и реализация широкомасштабной реформы (целей, принципов, технологий образования, способов коммуникации и взаимодействия в системе учитель–ученик и т.д.) не могут зависеть только от потенциала людей, занятых в системе образования и зачастую настроенных консервативно. Чтобы произвести столь существенные изменения за короткий период, необходимо ускорить этот процесс при помощи высококачественных учебных материалов (печатных, видео, электронных) и создать интерактивную структуру поддержки новых социально-гуманитарных и педагогических технологий.

Однако здесь возникают две проблемы. Первая из них – проблема экспертизы и сертификации компьютерных обучающих программ и приложений, электронных учебников и видеоматериалов. Если перечень основных печатных изданий утвержден, то дополнительных и допустимых обучающих программ и учебников это не коснулось. Критерии оценки и правила экспертизы не разработаны, законодательно не утверждены (Приказ от 2000 г. отменен в 2007 г.). Это открывает возможность проникновения в школу, и даже дошкольное образование, электронной и видеопродукции, которая может не соответствовать целям и задачам ФГОС (носить явный религиозный характер, проповедовать радикальные националистические взгляды, содержать информацию, не соответствующую возрасту или уровню интеллектуального и личностного развития обучающихся и т.п.).

Указанная проблема усугубляется следующей: в школе внедряется модель инклюзивного образования, которая предполагает совместное обучение «типичных» детей, детей с особыми образовательными потребностями (детей с осо-

бенностями психофизического развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата и др.) и разным уровнем интеллектуального, эмоционального и личностного развития, в том числе одаренных. Совершенно очевидно, что инклюзивное образование не может быть реализовано на методической основе, ориентированной на среднестатистического школьника. Оно требует обеспечения высококачественными учебными материалами и социально-гуманитарными и педагогическими технологиями. В условиях дефицита школа может поддаться искушению и использовать компьютерные обучающие программы, учебники и методические пособия, не подвергая их профессиональной экспертизе. Последствия применения в педагогической практике подобных методических средств и материалов могут быть весьма негативными.

Балтийский федеральный университет им. И. Канта проводит экспертизы подобного рода и создает в настоящее время научно-исследовательский центр для разработки критериев оценки различных компьютерных обучающих программ, электронных учебников, игр (в институте социально-гуманитарных технологий и коммуникаций). Однако необходимо в ближайшем будущем решить проблему в ее правовом аспекте.

Говоря об инклюзивном образовании, нельзя оставить в стороне проблему готовности к его реализации педагогов, учителей-дефектологов, учащихся, родителей всех детей, педагогов-психологов, социальных педагогов, общественности – всех субъектов образовательного процесса. Подобная готовность включает в себя в первую очередь социальную установку (инклюзивный аттитюд) на педагогическую деятельность в столь разнообразной учебной аудитории:

- четкие представления о том, что можно ожидать от детей с особыми образовательными потребностями, какие технологии, методы и методики в каких ситуациях адекватны, применимы и допустимы, каким образом создать благоприятную атмосферу в классе, предотвратить конфликты между «особыми» и обычными учениками и прочее;

- желание (отсутствие сопротивления) быть включенным в инклюзивную учебную и воспитательную среду;

- положительный эмоциональный настрой к включению детей с особыми образовательными потребностями в коллектив класса, несмотря на то, что им необходимо уделять больше времени и внимания со стороны педагогов, их поведе-

ние может тормозить учебную деятельность и вызывать негативное отношение учащихся и учителей.

Введение инклюзивного образования предполагает наличие подобной социальной установки не только у педагогов, но и у самих учеников, родителей «особых» детей и обычных детей. Однако на сегодняшний день такая установка является несформированной как у учеников и их родителей, так и у педагогов. Достаточно вспомнить дебаты в профессиональной среде, обществе и СМИ по поводу специальных школ и школ-интернатов для детей с особыми потребностями в Калининградской области.

Кроме того, готовность к работе в условиях инклюзивного образования требует дополнительной профессиональной подготовки всех педагогов дошкольного образования и средней школы, поскольку стандарты высшего педагогического образования (помимо дефектологии и специальной психологии) до сих пор не содержат требований к овладению специальными технологиями, методами, приемами работы с «особыми» учащимися. Учителя оказались безоружными перед лицом инклюзии в общеобразовательную школу не приспособленных к ней детей.

Проблема подготовки субъектов образовательного процесса к инклюзивному образованию стоит остро, решить ее необходимо в кратчайшие сроки. В противном случае инклюзивное образование будет реализовываться формально, поверхностно, вызовет взаимную агрессию и неизбежные конфликты между учениками, родителями и учителями, а благородные и конструктивные цели инклюзивного образования будут дискредитированы.

Обобщая сказанное, еще раз обозначим проблему: высокие требования к результатам образования, ориентация на международные критерии качества сталкиваются с неготовностью всех субъектов образовательного процесса к инклюзивной модели образования и отсутствием системы экспертизы компьютерных обучающих программ и учебных материалов в электронной форме.

Особое внимание необходимо уделить социальной роли образования. Система образования сегодня – основное средство поддержания социального равенства и предотвращения социальных, национальных и культурных конфликтов. Активные миграционные процессы в Калининградской области имеют следствием приток мигрантов, не идентифицирующих себя с «европейской» культурой, зачастую с низким уровнем

образования и плохим знанием русского языка. Это создает проблему обеспечения качества образования на всех его уровнях и требует отдельного рассмотрения ввиду сложности вопроса.

На наш взгляд, необходимо остановиться и на проблемах высшего образования в регионе.

Сравнительный анализ систем высшего образования и науки в Калининградской области и странах Балтийского региона, их роли в научном и технологическом обеспечении развития анклава позволяет отметить следующее. Основная проблема, по нашему мнению, состоит в степени релевантности приоритетных направлений инновационного и технологического развития Калининградской области и структуры направлений профессиональной подготовки, т.е. выполнения системой профессионального образования своей непосредственной функции – развития человеческого потенциала. В Калининградской области, как и России в целом, в настоящее время приоритетные направления развития науки и технологий не входят в число популярных направлений профессиональной подготовки молодежи.

Эта проблема высшего профессионального образования является логичным следствием из обозначенных выше проблем школьного образования, поскольку освоение программ высшего профессионального образования (ВПО) по приоритетным направлениям развития региона и России на базе ФГОС требует высокого качества и компетенций. Учреждения высшего и среднего профессионального образования перешли на стандарты нового поколения раньше, нежели школа. Тем самым образовался разрыв между требованиями к качеству и содержанию среднего образования и компетенциями, которыми должен обладать студент – вчерашний школьник. Он усугубляется демографическим кризисом и недостаточной популярностью естественных и точных наук из-за трудностей с трудоустройством по специальности на региональном рынке труда ввиду специфики развития экономики региона. Это, в свою очередь, создает проблему обеспечения качества технического, физико-математического и естественнонаучного образования в университетах и институтах.

Нельзя обойти вниманием еще одну важнейшую проблему: ухудшение здоровья обучающихся [2], [3], [4]. Исследования ученых Балтийского федерального университета им. И. Канта выявили в Калининграде обратную связь между количеством лет, проведенных в системе образования, и уровнем самосохранительного поведения обучающихся. По всей видимости, дело в том, что в планировании воспи-

тательной деятельности образовательного учреждения компоненту, связанному с охраной здоровья и формированием самосохранительного поведения, принадлежит очень скромное место [5]. Можно говорить лишь об отдельных мероприятиях, так или иначе соотносящихся с проблемой охраны здоровья. Однако, не будучи встроенными в общую систему работы по охране здоровья и нередко имея формальный характер, они не только не дают желаемого результата, но и достигают обратного эффекта (так, по данным исследований, после кампаний борьбы с курением число курильщиков среди обучающихся возрастает).

Анализ воспитательной практики образовательных учреждений Калининградской области также показал, что по мере повышения ступени образования активность и значимость такой работы в жизнедеятельности учебных заведений снижается. Соответственно все меньше внимания уделяется и вопросам охраны здоровья и формирования самосохранительного поведения, что не позволяет реализовать принцип своевременности обучения детей и подростков нормам и навыкам здорового образа жизни. В итоге выявлена печальная тенденция: чем больше индивид находится в системе образования, тем хуже состояние его здоровья. Иными словами, институт образования латентно оказывает негативное влияние на здоровье обучающихся.

На наш взгляд, сложившаяся ситуация требует определения новой функции института образования помимо обучения и воспитания: осуществление самосохранительной социализации обучающихся путем формирования специального механизма развития, прогнозирования и регуляции здорового образа жизни – воздействия на систему ценностей, правил и норм поведения, ответственности за самосохранительное поведение, а также создания институциональных правил, которые будут препятствовать развитию тех или иных отклонений и возвращать поведение в здоровое русло.

Охрана здоровья эмерджентно связана с транслирующей, коммуникативной и другими функциями образования, а также с функциями системы здравоохранения, экономики и других общественных институтов, поэтому ее реализация будет способствовать обеспечению непрерывности и устойчивости общественной жизни.

В настоящее время институт образования латентно выполняет дисфункцию охраны здоровья, поскольку цели и задачи образования достигаются зачастую ценой разрушения здоровья детей и молодежи.

Необходимо устранить дисфункцию, угрожающую человеческому потенциалу, и внести в функционирование института образования принципиальные изменения, которые позволят использовать потенциал и возможности системы образования для формирования, развития и укрепления здоровья как функционального ресурса детей и молодежи.

**Заключение.** Вышеперечисленные проблемы образования в Калининградской области не являются уникальными и в разной степени проявляются в различных регионах Российской Федерации, и не будут преувеличением, если сказать, что носят интернациональное значение, характеризую образовательное пространство стран СНГ. Видится, что обозначенные проблемы следует перевести в плоскость задач и предпринимать попытки поиска их решения не только средствами института образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалева, Г.С. Первые итоги PISA: Россия – опять тройка / Г.С. Ковалева // Директор школы. – 2011. – № 2.
2. Симаева, И.Н. Методика разработки стратегии развития образования в регионе / И.Н. Симаева, Н.С. Шерри. – Калининград: РГУ им. И. Канта, 2009.
3. Симаева, И.Н. Охрана здоровья и образование: институциональный подход: монография / И.Н. Симаева, А.В. Алимпиева. – Калининград, 2010. – Ч. 1; 2011. – Ч. 2.
4. Тарасевич, Г. Образование, несовместимое с жизнью / Г. Тарасевич // Эксперт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.expert.ru>. – Дата доступа: 13.04.2013.
5. Яковлева, Т.В. Государственная политика в области охраны здоровья детей: проблемы и задачи / Т.В. Яковлева // Общероссийский форум «Здоровье детей – основа здоровья нации»: материалы форума. – М., 2009. – С. 2–6.

Поступила в редакцию 18.10.2013. Принята в печать 19.11.2013.  
Адрес для корреспонденции: e-mail: [isimaeva@kantiana.ru](mailto:isimaeva@kantiana.ru) – Симаева И.Н.