

ПРОБЛЕМЫ ВИРТУАЛИСТИКИ

О.А. Скоркин

Гуманитарная экспертиза в системе образования

Общий, или наивный взгляд

Система образования, по-видимому, одна из наиболее противоречивых областей человеческой деятельности. Педагогика — это наука или искусство? В школьном обучении взаимодействуют (и давно) не пара ученик-учитель, а более представительное множество: родители, потребители обучения (высшая школа и рынок труда) и координаторы (администрация школы и вышестоящие организации). Мотивация участвующих в этом взаимодействии к единому модусу не сводима. Ученика никто и не спрашивает, чему и как его обучать. Учителю, разве что в начале своей педагогической деятельности, следует рекомендациям нормирующих материалов, а далее он каждый сезон для каждого класса переосмысливает материал и форму его подачи. Администрация и вышестоящие организации, как всякий чиновничий корпус, является хранителем сложившихся канонов системы обучения и поддержания собственного статуса. Родителей интересует будущее возможностей ученика (экономических перспектив, престижности среды и т.п.).

В этом сложном организме противоречия на каждом шагу. Число несообразностей в текущей педагогической практике заикливают.

1). Перегруженность школьника

Действительно, начальная школа перегружает ребенка. Более того, ориентир взят на усиление дошкольного образования, и если этому поверить, то чтение, письмо и арифметика в недалеком будущем станут прерогативой детского сада. Начальная школа будет все более насыщать ребенка информацией (если у школы появляется возможность, то азам общения с компьютером ребенок приобщается со 2—3 класса и оперирует с файлами, папками-каталогами, осваива-

ет клавиатуру, дисководы, CD-устройства, приобретает представление об объемах используемой памяти и пр.). Далеко не все родители столь искушены в современных премудростях. Через 5–6 лет эффект такой перенасыщенности проявится в самой несурзадной форме — противодействие школьника в осознании бессмысленности всего этого процесса наполнения школьной грамотой. Сам же учитель физики, к примеру, не владеет понятиями биологии, а биолог не владеет тем «минимумом» химии, и все они не осложнены знаниями иностранного языка, и, к тому же, регулярно просят учеников что-то выполнить на компьютере, поскольку сами не умеют. И школьнику-несмышленику надо все это знать и уметь.

2). Разные школы, требования едины, результаты обучения качественно разные, формально же одинаковы — получение аттестата зрелости. Не потому ли многие вузы идут по пути организации довузовского образования, организуя разного рода курсы, чтобы единообразно «причесать» абитуриентов для их последующего обучения (читай: для удобства работы профессорско-преподавательского состава вуза).

3). Совершенно разная система оценивания

Оценка успеваемости и оценка знаний-умений-навыков не обязательно связаны. В рамках одного класса два учителя (по информатике класс, к примеру, разбит на две группы) по-разному оценивают успеваемость. Отличник в одной группе слабее троечника другой группы и соответственно, наоборот. Как так? Очень просто — один из них много рассказывает, показывает и требует больше, а другой не очень владеет предметом, зато отметки четыре или пять.

4). Единообразный аттестат

Система общего образования самодостаточна, аттестат зрелости около 100 лет перестал быть индульгенцией высшего образования, школа не несет никакой ответственности за выданный аттестат и не может нести в силу разнородности условий работы и требований к учащимся в учреждениях полного среднего образования, субъективизма в оценке знаний. Школа имеет своей основной целью дать «путевку в жизнь» с неопределенностью, диктуемой собственными условиями и региональными ограничениями. Подготовленность к последующим этапам обучения — «фиговый листок», как и формальная непрерывность в образовании. В аттестатах зрелости отсутствуют объективные характеристики обучения: школы разные, а аттестат типовой — не указывается число учебных часов по предметам, отсутствует неудовлетворительная оценка по какому-либо предмету и пр. Видел ли кто-нибудь в аттестате двойку хоть по какому-нибудь предмету? А велика ли разница между аттестатом престижной гимназии и за-

урядной общеобразовательной школы? Есть разве что медалисты, но они не рвутся опробовать себя по системе Единого государственного экзамена. Аттестат зрелости ведь не всегда был так обезличен и обезценен. В 1873 г. во все гимназии Российской империи были приняты 57917 учеников. 51406 либо не выдержали испытаний и были исключены либо, отчаявшись, отказались от попытки продолжить учение. Из тех, кто не отказался от попытки, 25% провалились на выпускных экзаменах и тоже остались без аттестата зрелости [1].

5). Список несложно продолжить... Слишком знакомая и беспробудная ситуация, к которой ведут чиновничество, формализм и «показуха» в системе образования [2, 3, 4].

Означенная грусть по поводу школы может показаться архаичной, так было 50, хотя и 30, и 20 лет назад. В полной мере это относится и к современной, обычной общеобразовательной школе, в том числе и к школе-новостройке.

Перечисленные сложности в системе образования являются следствием двух непреодолимых принципов, невольно наполняемых самым разным содержанием:

- а) традиционность
 - акцент на объекте познания,
 - формирование механистической и детерминистской картины мира,
 - преобладание методов обучения, ориентированного на передачу знаний и методов решения,
 - разделенность социально-гуманитарных и научно-технических компонент;
- б) авторитарность обучения.

Может, за границей лучше

Школьная программа по математике охватывает материал, который, кроме школы, в современном мире больше нигде никто не изучает.

П.Хилтон

В системах образования стран Западной Европы, Америки, Канады, Израиля и Японии много общего с нашей системой образования, и в первую очередь принципы, положенные в основу организа-

ции системы образования. Насколько рационально сравнивать разные декларации или предметные программы? Во введении к американской программе «Национальные цели образования» (1990) говорится: «Образование – основной показатель качества жизни. Это сердцевина нашего экономического могущества и безопасности, творческого потенциала, науки, культуры, искусства. Образование – это ключ к обеспечению конкурентоспособности Америки в XXI в.». Красиво ведь, какие могут быть возражения.

Хотя в каждой стране есть свои особенности, вытекающие из особенностей национальной культуры и традиций. Например, средняя школа (после начальной) в Японии – шестилетняя, во Франции – семилетняя, в Италии – восьмилетняя, в ФРГ – девятилетняя [5, с. 10], и из этого ничего не следует. Для осмысления логики организации системы образования необходимо немного ознакомиться с фактическим материалом [6, 7, 8, 9, 10], сжатая справка которого представлена ниже.

Великобритания. Первая попытка унификации требований к образовательному уровню выпускников средних школ предпринята в 1951 г. введением общего свидетельства об образовании (General Certificate of Education – GCE), ориентированное для желающих продолжить образование в высшей школе. С 1965 г. свидетельство о среднем образовании, имеющее официальный статус (Certificate of Secondary Education – CSE), стали получать ученики, уровень подготовки которых не позволяет сдавать экзамены на GCE. Реформа 1985 г. – унификация экзаменационных требований к выпускникам средней школы: введение экзамена повышенного уровня (Advanced Supplementary – AS), который одновременно является экзаменом в высшее учебное заведение. В 1988 г. правительство консерваторов приняло Закон о реформе образования, который усиливает центральную власть и вводит обязательное изучение во всех средних школах трех предметов: английского языка, математики и естествознания и еще семи предметов, среди которых история, география, технология, иностранный язык, физкультура, искусство, музыка. Раньше в большинстве средних школ обязательными были лишь английский язык, математика, физкультура и религия. В полной средней школе у учеников сохраняется большая свобода выбора. Закон требует изучения 10 предметов, но в порядке, определяемом самими школами. Учебная неделя во всех учебных заведениях пятидневная. В университеты принимаются лица, имеющие общее свидетельство об образовании, в котором не менее двух предметов, соответствующих профилю избранной специальности, сданы на повышенном уровне. Прием в уни-

верситеты осуществляется Центральным советом по приему, который распределяет абитуриентов на основе конкурса документов (иногда с собеседованием или тестированием).

Германия. Цепочка типов школ (гимназия → реальная школа → главная). Главная (5–9 гг. обучения) – для наиболее успевающих возможно продолжение обучения в гимназии. Реальная (5–10 гг. обучения) имеет практическую ориентацию и право поступать в высшие профессиональные школы. Гимназии – право поступления в университеты. Документ об окончании средней ступени гимназии эквивалентен документу об окончании реальной школы.

На старшей ступени гимназии введена курсовая система обучения. Школьники составляют индивидуальный учебный план, в котором наряду с обязательными предметами дисциплины по выбору (элективные дисциплины). По всем предметам предлагаются основной (2–3 часа в неделю) или расширенный (5–6 часов в неделю) учебные курсы. Обучение по курсовой системе и проводится в течение 4 полугодий, общий срок обучения 2,5–3 г., допускаются индивидуальные темпы обучения. Продолжительность обучения может быть сокращена на полгода или продлена на год. В число обязательных предметов должны входить два предмета из трех следующих: родной язык, иностранный язык, математика. По одному из обязательных предметов сдается выпускной экзамен. Обучение завершается сдачей экзамена на аттестат зрелости по 4 предметам, избранным школьником при переходе на курсовую систему обучения, при этом 2 предмета должны быть изучены по расширенной программе. Экзаменационные дисциплины должны представлять все три группы дисциплин. Дифференцированная детализация оценок (0–15 единиц). Аттестат выдается ученикам, набравшим не менее 280 единиц (110 – по основным курсам, 70 – по расширенным курсам, 100 – за экзамены). Получившие аттестат зрелости, имеют право подать заявление и быть зачисленным в вуз. Обучение в государственных вузах бесплатное.

Америка. Каждый школьник может выбирать состав предметов обучения из великого множества курсов. Преподавание ведется на различных уровнях знаний. Это означает, что школьник может изучать физику на простом, описательном уровне или университетском. Или не изучать совсем... Но не набрав нужного количества баллов-кредитов по «социальной активности», американский школьник не получит диплома об окончании школы. Такой «активностью» может быть уборка мусора, разбор школьного архива или работа в библиотеке, посильная помощь персоналу интерната для престарелых или что-то подобное. Небольшое общее число баллов-кредитов в аттестате означает малые перспективы продолжения обучения.

С 1988 г. в колледжах среднего образования работают оплачиваемые консультанты по профориентации. Пересмотр содержания школьного образования в начале 1960-х гг. Реформа 1961 г. началась на принципах пяти базисов. Обязательное обучение по пяти направлениям: родной язык и литература (4 года), математика (4 года), естествознание (3 года), социальные науки (3 года), компьютерная техника (полгода). Введение «базисов» означало сокращение объема обязательной подготовки. Одновременно нарастала насыщенность программ углубленными курсами по выбору (элективные курсы). Однако с 1982 г. началась реформа, направленная на возвращение в разряд «базисов» дополнительных учебных дисциплин.

Канада. На высшей ступени средней школы по результатам специальных интеллектуальных тестов проводится дифференцированное распределение обучающихся на общенаучные (академические) и профессиональные (прикладные – коммерческие, технические и т.д.) потоки. Окончание средней школы дает право на поступление в вуз. Содержание обучения предполагает изучение как обязательных предметов (английский и французский языки, математика, естествознание, история, география, физическое воспитание), так и предметов по выбору (экономика, искусство, предметы практического цикла).

После общеобразовательной средней школы (младшая ступень – 9 классов) возможно платное обучение в колледжах, профессиональная подготовка в которых гарантирует устройство на работу.

Израиль. При 12-летнем обучении экзамены на аттестат зрелости по некоторым предметам начинаются с 10-го класса по этапам. Каждый предмет может изучаться на разных уровнях сложности. Ученик выбирает уровень сложности изучаемого предмета. Для получения полноценного аттестата необходимо сдать экзамены по определенному набору обязательных предметов, к которому добавляется набор предметов по выбору. Подавляющее большинство предметов являются «едиными», «государственными» и письменными и проводятся по всей стране одновременно. Существует оговоренная законом практика повторной сдачи экзаменов для улучшения общего уровня аттестата – до 40 лет.

Мне хотелось бы обратить внимание на две позиции: свобода выбора ученика и юридическая значимость выпускного документа для указанных стран. Как следствие в США, Канаде, Франции, Италии многие вузы (включая и ряд университетов) зачислят без экзаменов в число студентов всех абитуриентов, имеющих свидетельства об

успешном окончании полной средней школы; число вакансий на первых курсах не лимитируется. В государственных послесредних учебных заведениях ряда западноевропейских стран плата за обучение либо полностью отменена (Германия, Австрия, Скандинавские страны), либо снижена до символического значения ([5], с. 106).

Мотивация учителя

Профессию учителя... и почитают и презируют. Ее превозносят как подвижничество и язвительно отзываются о ней как о пустом занятии.

Д.Лорти

Кто знает, тот делает, а кто не знает, тот учит.

Б.Шоу

Учитель — не престижная профессия и никогда в России не была ею. С чеховских времен сохраняется имидж учителя-«шкраба», некоего «человека в фуляре». И бранить-то его не за что, и симпатий вызывает крайне мало. Неблагодарность такой чиновничьей службы очевидна, она вытекала из табели о рангах. А последующие песнопения в адрес учителя (по художественной литературе, кинофильмам, театральным постановкам) неубедительны.

Каковы моральные и материальные стимулы педагогического труда? Весьма скромные.

Две-три студентки начальных курсов педагогического университета (сейчас большинство вузов университеты или академии) приходят в школу с рекламой своей новой alma mater. Аргументы — наряду с выбранным профилем обучения (например, учителя географии) приобретается бумага о юридическом образовании, дополнительная специальность из сферы туристического бизнеса, а для ребят, кроме того, освобождение от службы в армии при условии работы по специальности (т.е. в школе) не менее двух лет. Безмолвно предполагается, что по окончании педагогического университета по специальности редко кто работает. Как-то издавна повелось, что без претензий (если никуда не поступил) можно поступать в педагогический. Там всегда, с дорогой душой, особенно ребят. Число троек в аттестате

ограничено разве что списком предметов. Можно понять мать, обрекшую себя на «учительство» ради блага собственного чада, а если их несколько, то тем более.

Провозглашенное на заре президентства Б.Ельциным громкое обещание оплачивать труд учителя на уровне средней зарплаты в промышленности так и остается блефом: в 1999 г. зарплата в образовании составляла 52% от средней в промышленности, в первые 5 месяцев 2000 г. — 48%. Обещанные прибавки к номиналу будут съедаться ростом цен на основные продукты питания и товары ширпотреба, ростом тарифов на оплату жилья и коммунальных услуг, расходов на пользование транспортом. А удельный вес затрат с 3,45% в 1998 г. никак не достигнет 5%. Впрочем, материальный стимул учителя — тема скучная и безнадежная.

Информационный взрыв

Программирование — вторая грамотность.

А.Ершов

Нельзя не согласиться с аргументами М.Эпштейна о возрастании диспропорций между развитием человеческой индивидуальности в рамках практически того же возраста и социально-технологическим развитием человечества. Груз знаний предшествующих поколений не усвояем для человека XXI в. Поэтому неудивительна «функциональная» неграмотность современного человека среднего возраста и старшего поколения, уваливающего от технических благ постиндустриального модерна — мобильных, автоответчиков, фотоаппаратов с оцифровкой, мультимедиапроекторов, компьютеров с разными CD-устройствами, принтерами, сканерами. Не новость, что большинство учителей, включая учителей по информатике и информационным технологиям, пользуются помощью учеников для овладения новинками технологий, не будучи способными по инструкциям или по учебной литературе самостоятельно с этим справиться, что и является по сути функциональной неграмотностью. Если кто и держится на уровне, осознает, что это ненадолго. Современный человек пропускает сквозь себя объем информации в десятки тысяч раз больше, чем 5 веков назад. Величайшие библиотеки мира каждые 14 лет удваивают свои запасы. Число выпускаемых книг удваивается каждые семь лет [11, с. 217]. Отставание человека от человечества. Значит, выход следует искать в чем-то ином.

«Этот прорыв разума за пределы биологических ограничений приведет в конечном счете к новому симбиозу машины и человека. Раньше человек использовал машины. Теперь человек и машина образуют единое целое. Они могут и должны будут научиться думать вместе» [12, с. 265].

В конце XX в. возникло противоречие между целостностью культуры и технологией ее фрагментарного воспроизводства через знаниевый тип обучения, обострились противоречия между непрерывно возрастающим объемом знаний, необходимых человеку, и ограниченными условиями овладения ими. Переход в «быстрое» пространство благодаря развитию средств передачи и переработки информации оказался столь существенным и стремительным, что ни экономика, ни система образования оказались не готовыми к этому проявлению постиндустриального общества. Жизненный уклад меняется чаще, чем происходит смена поколений. Специалист практически любой сферы вовлечен в непрерывное повышение образования, иначе рискует оказаться функционально неграмотным.

В существующей ныне, но, по-видимому, совершенно бесперспективной в будущем информационно-транслирующей парадигме образования, рассчитанной на передачу знаний, трансляцию информационных массивов, скопившихся в различных отраслях науки, техники и технологии от одного поколения к другому, компьютер и его информационно-обрабатывающие функции — несомненно, благо. Эта парадигма, несмотря на декларативные призывы к ее трансформации и даже полной замене парадигмой личностно-созидательного образования, все еще сильна, но последствия ее уже очевидной несостоятельности перед лицом глобального вызова времени, становятся все более угрожающими.

Информатизация — катализатор качественных изменений в работе школы. Но это не установка компьютеров в школах и вузах и подключение их к Интернету, это процесс изменения и содержания, и методов, и организационных форм общеобразовательной подготовки в условиях информационного общества. Именно информатика оказывается в ряду предметов, занимающихся образованием человека, причем образованием такого сорта, какое не способен дать ни один другой школьный предмет. Резко возрастает мотивация учеников при подготовке рефератов, докладов и сообщений. Информатика в школе становится «метадисциплиной», «надпредметом», реализующим интегративную функцию, и носителем инновационных процессов в школе [13]. Реальная возможность изменения и в целях, и в содержании, и в методах обучения — качественные преобразования, способ-

ствующие повышению эффективности образования, в том числе – распространение практики проведения «учебных проектов» (развитие самостоятельности и практическая направленность обучения), изменение взаимоотношений между учителем и учеником, новый уровень доступа к информации. Интегративный потенциал современной информатики превосходит все, с чем до сей поры сталкивалось человечество.

О творчестве

Учат одному, а научают другому.

Г. Щедровицкий

«Остроумию нельзя научиться с помощью школьного механизма с его принудительностью; оно, как особый талант, принадлежит к щедрости образа мыслей при взаимном обмене их» [14, с. 462]. Ученик творческий – это головная боль для директора, учителя, собратьев по учебе. Он и сам иногда не ведает, что сотворит в следующее мгновение. В лучшем варианте он проспит школьную физику, как А.Эйнштейн.

Прекраснейшим примером особого рода содружества учеников и учителей является ежегодный семинар в Алуште, на котором обсуждаются лучшие студенческие работы по современным технологиям в задачах управления, автоматике и обработки информации. В организации этого мероприятия неоценима роль проф. Г.Н.Лебедева. В 2004 г. участие в работе семинара приняло около 250 человек, представителей 18 вузов – МАИ, МИРЭА, МЭИ, МИФИ, МГУ, МГАПИ и др. Половина из них студенты и аспиранты, профессуры более 50 человек. Насколько талантливы наши дети (если попадают в хорошие руки), можно судить по аннотациям представленных работ [15]. Самым значимым, по-видимому, является среда дружбы, уважения и доверия, обеспечивающая связь поколений в передаче научной эстафеты от старшего поколения молодому. Крайне интересен сайт mifist.ru. Кроме традиционной информации о вузе на сайте представлен список всего профессорско-преподавательского состава, каждая позиция которого разворачивается во мнения студентов о выделенной персоне. Мнения эти, наверное, некоторым не очень приятны, но они все искренни, хотя бы потому, что анонимны. И есть некоторая этическая грань, через которую никто не претупает. Сайт открыт и регулярно пополняется неуправляемым образом. В итоге вроде, как «глас народа – глас Божий». Держать та-

кой сайт может только очень сильный вуз, так же как пренебречь на сцене обаянием может только великий актер. К сожалению, такой пример – исключение, а не правило.

А если серьезно, или «Что делать?»

Неграмотным человеком
завтрашнего дня будет не тот, кто
не умеет читать или пользоваться
компьютером, а тот, кто не
научился учиться.

В.Каширин

Признаками хороших способностей Сократ считал быстрое усвоение человеком предмета, который его занимал, запоминание выученного и интерес к занятиям. «Главная задача вызвать к жизни лучшие, сокровенные душевные силы воспитанника, внимательно изучая его склонности и способности. Истинное знание нельзя вложить в сознание извне, оно должно вырасти из глубины его личности и с помощью учителя выйти на свет во всеоружии, как Афина из головы Зевса».

Конечно, учащимся нужно уметь ориентироваться в нарастающем объеме информации и осознавать время их жизни. Сегодняшняя истина становится завтрашним заблуждением. Это не значит, что не надо изучать сегодняшние факты и истины. Но, понимая смертность знаний, надо осознать вечность самосознания науки.

В течение последней четверти века практически во всех странах происходит смена образовательной парадигмы, смещающая акцент с усвоения учениками готовых знаний на их самостоятельную познавательную деятельность. Новая образовательная парадигма радикально изменяет ситуацию: из жреца – толкователя учебника учитель превращается в лоцмана, указывающего ученику путь в глобальном информационном пространстве, включающем в себя не только множество учебных пособий отечественных и зарубежных авторов, но и новые информационные технологии, в том числе Интернет.

Успешность модернизации российского образования зависит в первую очередь от учителей-предметников. Педагогу-предметнику необходимо осваивать роль консультанта для ученика как активного исследователя, творчески и самостоятельно работающего над решением учебной задачи, широко использующего информационные технологии для получения необходимой информации. Эффективное использование современных информационных технологий, их гра-

мотное встраивание в педагогический процесс своих учебных предметов и в образовании в целом единой информационной среды позволят перейти к новой современной парадигме образования.

Проблема инноваций обычно ограничивается внедрением достижений науки и распространением передового педагогического опыта. При этом возникает образ учителя как человека, которого достаточно наполнить новыми знаниями и умениями, чтобы он стал вдохновенно и результативно использовать новые идеи и способы работы. Практически так не бывает. Нужна питательная информационная среда [17].

Хорошее преподавание предполагает обучение школьников тому, как надо учиться, запоминать и контролировать процесс собственного учения. Образование должно *научить учиться* всегда и везде – таково требование метаобразования.

События же последних десятилетий в российском образовании оставляют мало места для оптимизма. И, в первую очередь, это относится к результатам реформ и преобразований, возникновению неопределенности целей и содержания образования – падение престижа фундаментальных наук (объем математики старших классов 210 часов вместо привычных 350, включение курсов ОБЖ, валеологии, экологии, общемировая культура и пр.), платность обучения в высшей школе (с редким исключением для избранных, притом с риском что тоже оплаченных по другой шкале), незначимость аттестата зрелости (медалисты принимаются в высшую школу на общих основаниях, аттестуются все независимо от уровня знаний, умений и навыков соответственно), разнородность учебников и необеспеченность наглядными пособиями. «Митрофанушки ставятся на поток», «углупленное изучение» – ставший привычным крик души. С каждым десятилетием, да что там, с каждым годом проблематика состояния системы образования все острее.

По-видимому, проблема лежит в плоскости самосознания системы образования и всего общества, в общественном укладе, в структуре человеческих отношений, в предельном образовательном результате и философском основании сущности человека. Налицо очевидная потребность в гуманитарной экспертизе.

Гуманитарная экспертиза в системе образования имеет опыт своего проявления более двух десятилетий. Однако предметом экспертизы являются, скорее, околообразовательные проблемы, как-то: экспертиза образовательных ресурсов, системы оценивания знаний, психологического и физического здоровья учащихся, толерантности в образовании. Ключевые вопросы, содержание и цели образования

если и рассматриваются в частных случаях, то имеют крайне неопределенные выводы. Любопытно, что руководители, как и учителя одного практически любого образовательного учреждения, наделяют содержание образования разным смыслом. В работе [18, с. 349–374] убедительно представлено, сколь сильно отличаются цели в предельных случаях закрытых и открытых образовательных программ, парадигмы обучения и взаимоотношения учителя и ученика.

При закрытом типе программы образовательная деятельность сводится к трансляции и контролю усвоения. Образовательная программа присутствует как данность, осмысленность комплекта понятий которой требует отдельного анализа, набор лабораторных навыков далеко не всегда реализуем из-за ограничений экономического толка. Учитель дожидается определенного ответа, ему известного, на поставленный вопрос. Ученик воспринимается как объект работы, аналогично взаимодействиям с одушевленными объектами в армии и в пенитенциарных учреждениях. Проблем развития личности, как и проблем творчества, не возникает. Вектор обучения ориентирован на практическую компоненту, обучение навыкам, но отнюдь не мышлению. Тематические и поурочные планы, традиционная классно-урочная система и из существенных новинок последнего десятилетия в системе образования Болонское соглашение и ЕГЭ работают на закрытые программы.

Программы открытого типа ориентированы на самоопределение и становление личности. Учебная тематика выполняет роль средового фактора, в котором разворачивается исследовательская и проектная деятельность. Это принципиально иное взаимодействие учителя-мастера и ученика-фантазера, в совместной деятельности интеллектуально обогащаются оба. Результаты работы заранее неведомы никому. Мерой образованности становится весь спектр методов и средств проектно-исследовательской работы и личностное развитие в меняющихся средах. Необходимым условием получения результатов является заинтересованность участников. Оценка результатов может и не иметь смысла. Программы обучения открытого типа индивидуальны, вместе ведь не думают. В малых группах опыт такого образования имеет место, к примеру, в школах живописи, ваяния и зодчества, в некоторых престижных технических высших школах, в специализированных гимназиях, в вальдорфских школах.

Применительно к системе образования гуманитарную экспертизу можно оценивать в двух аспектах — в широком, условно общегосударственном и узком, ориентированном на конкретное образовательное учреждение, и в соответствии с этим рассматривать круг задач,

решаемых использованием результатов гуманитарной экспертизы. Типология школ по организационно-образовательной модели (отборочно-поточно-сегментная, линейно-постановочная, смешанно-коллегиальная, интегративно-матричная, инновационно-модульная), по организационной культуре (семейная, инновационная, результативная, ролевая) [18, с. 403–419] во многом определяющая индивидуальность школы, достаточно изменчива и чувствительна к казальным бы несущественным изменениям, взять к примеру, появление или уход одного из педагогов, не позволяет конструктивно проанализировать многообразие вариантов организации школьного обучения и возможных переходов в другое состояние. Необходима гуманитарная экспертиза применительно к каждой конкретной школе и на каждый учебный год.

Проблема в том, что отдельно, индивидуально ни один из участников процесса обучения (из администрации, из родителей, из педагогов, из учеников) в силу разнородности интересов не заинтересован в такого рода экспертизе и неясно, кто может инициировать процесс экспертизы. Для этого нужна позиция и воля гражданского общества или некоторой общественной организации, рекомендации которой имели бы статус обязательности выполнения.

Литература

1. *Степняк-Кравчинский С.М.* Россия под властью царей. М., 1965. С. 268–269.
2. *Новиков А.* Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. М., 2000. (37/Н-731)
3. *Кумарин В.В.* Педагогика в пучине схоластики. М., 1999.
4. *Сыромолотов В.Н.* Годятся ли школьные оценки для вузов? // Информатика и образование. 1998. № 8. С. 111–116.
5. *Вульфсон Б.Л.* Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI в. М., 1999. (371/В-887)
6. *Цейкович К.Н.* Система образования в Великобритании. М., 1989.
7. *Ворожейкина О.Л.* Система образования в ФРГ. М., 1991.
8. *Малькова З.А.* Исторический урок американской школы // Педагогика. 1998. № 4. С. 99–108.
9. *Джуринский А.Н.* Зарубежная школа: история и современность. М., 1992.
10. *Канел Е., Фрайман З.* Компьютерное образование в Израиле. Современное состояние (попытка очерка) // Информатика (приложение к газете «Первое сентября»). 2002. № 33. С. 10–15.
11. *Эшштейн М.* Информационный взрыв и травма постмодерна // Звезда. 1999. № 11. С. 216–227.

12. *Бернал Дж.* Двадцать пять лет спустя // Наука о науке. М., 1966.
13. Метаобразование как философская и педагогическая проблема: Сб. науч. ст. Ставрополь, 2001.
14. *Кант И.* Антропология с прагматической точки зрения // *Кант И.* Соч.: В 6 т. Т. 6. М., 1966.
15. Труды XIII Международного научно-технического семинара. М.: Изд-во МГУ, 2004.
16. *Петров М.К.* Язык, знак, культура. М., 1991.
17. *Скоркин О.А.* Расширение информационного пространства в свете проектной деятельности // Опыт ученического проектирования / Под. ред. Н.Ю.Пахомовой. М., 2006. С. 3–21.
18. Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / Под ред. Г.В.Иванченко, Д.А.Леонтьева. М.: Смысл, 2006.