Глава 4

К образованию для всех на протяжении всей жизни?

Образование является всемирно провозглашенным правом (см. вставку 4.1). Однако, хотя XX век оказался богат правовыми и нормативными документами и неоднократно повторявшимися обязательствами международного сообщества на сей счет, в последние несколько десятилетий, одновременно с появлением обществ знания стало вырабатываться новое социальное, политическое и философское восприятие мер в области образования. С развитием понятия образования для всех на протяжении всей жизни, образование перестало связываться со школой. Кроме того, в секторе, в котором в большинстве стран исторически доминирующую роль играло государство, можно наблюдать все более ощутимые тенденции к приватизации предложения на фоне все возрастающего и все более разнообразного спроса. Распространится ли эта тенденция, относящаяся в настоящее время, прежде всего, к высшему образованию, и на другие уровни образования, как это уже происходит в некоторых странах?

Что нужно сделать для скорейшего достижения цели равенства и повсеместного предоставления одинаковых шансов девочкам и мальчикам? Как следует построить образование, чтобы оно стало открытым для всех, а не только для тех стран, семей и отдельных людей, чьи средства позволяют им получать важные и ценные знания? Иными словами, как избежать того, чтобы образование не способствовало увеличению разрыва между все более и более образованными популяциями и популяциями, имеющими лишь ограниченный доступ к качественному образованию, усугубляя тем самым *когнитивный разлом*, представляющий собой самую главную проблему всемирной экономики знаний?

Чтобы ответить на эти вызовы и компенсировать недостаточный прогресс, достигнутый в 1990-х гг. (а в некоторых случаях – и вовсе отсутствие такого прогресса), в ходе Всемирного форума по образованию в Дакаре (26-27 апреля 2000 года) международное сообщество поставило перед собой шесть задач в сфере образования, подлежащих решению к 2015 году и касающихся базового образования (см. вставку 4.2); на ЮНЕСКО вместе с другими учреждениями, агентствами или программами ООН возложена обязанность по наблюдению и координации:

1. Расширение и совершенствование комплексных мер по уходу за детьми младшего возраста и их воспитанию, особенно в отношении наиболее уязвимых и обездоленных детей;
2. Обеспечение того, чтобы к 2015 г. все дети, в частности девочки, дети из неблагополучной среды и из этнических меньшинств, имели доступ к бесплатному и обязательному высококачественному начальному образованию и могли его завершить;
3. Обеспечение того, чтобы образовательные потребности всех молодых людей и взрослых удовлетворялись на основе равного доступа к соответствующим программам обучения, приобретения необходимых жизненных навыков и опыта;
4. Повышение к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых, особенно женщин, и предоставление на основе справедливости всем взрослым доступа к базовому и непрерывному образованию;
5. Ликвидация к 2005 г. гендерного разрыва в начальном и среднем образовании, дости-

Вставка 4.1 Право на образование: достижения и перспективы

Право на образование является одним из прав человека, провозглашенных во Всеобщей Декларации прав человека (1948) и в Международном Пакте об экономических, социальных и культурных правах (1966), некоторые отрывки из которых приводятся ниже:

« 1) Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть бесплатным, по меньшей мере, в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть обязательным.Техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным, и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого.

«2) Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами, и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира.» (Всеобщая декларация прав человека, ст. 26/1 и 26/2).

«Участвующие в настоящем Пакте государства признают, что для полного осуществления этого права: a) начальное образование должно быть обязательным и бесплатным для всех; b) среднее образование в его различных формах, включая профессионально-техническое среднее образование, должно быть открыто и сделано доступным для всех путем принятия всех необходимых мер и, в частности, постепенного введения бесплатного образования; c) высшее образование должно быть сделано одинаково доступным для всех на основе способностей каждого путем принятия всех необходимых мер и, в частности, постепенного введения бесплатного образования; d) элементарное образование должно поощряться или интенсифицироваться, по возможности, для тех, кто не проходил или не закончил полного курса своего начального образования; e) должно активно проводиться развитие сети школ всех ступеней, должна быть установлена удовлетворительная система стипендий и должны постоянно улучшаться материальные условия преподавательского персонала.» (Международный Пакт об экономических, социальных и культурных правах, ст. 13/2).

Всеобщее право на образование также подтверждено Конвенцией о правах ребенка (1989), Всемирной декларацией об образовании для всех, принятой в Джомтьене (Таиланд, 1990), Международным Консультативным Форумом по образованию для всех в Аммане (Иордания, 1996) и в Дакарских рамках действий (Сенегал, 2000).

Право на образование является неотъемлемой частью полномочий ЮНЕСКО. Фундаментальный принцип «равных возможностей на образование для всех» провозглашен в Уставе ЮНЕСКО. Отражающая этот принцип Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (1960) была признана Исполнительным советом ЮНЕСКО в качестве основы образования для всех. Резолюции, относящиеся к праву на образование, принятые Комиссией по правам человека, также придают большое значение этой Конвенции.

В том, что касается права на образование, роль и ответственность ЮНЕСКО в рамках системы ООН имеют первостепенное значение. Сотрудничество ЮНЕСКО с Комитетом по экономическим, социальным и культурным правам (КЭСКП), значение которого, как и значение права на образование, признаются в Среднесрочной стратегии (2002-2007, §§ 16 и 62), основано на взаимодополняемости подходов к реализации права на образование. В этом контексте Исполнительным комитетом была создана Совместная группа экспертов ЮНЕСКО (CR) / ЭКОСОС (КЭСКП) для наблюдения за осуществлением права на образование. По мнению этой группы, если мы действительно хотим реализовать право на образование, дальнейшего рассмотрения заслуживают нормативные рекомендации по образованию для всех, в частности, в конституционной и законодательной сфере. Именно в духе вышеизложенного ЮНЕСКО оказывает государствам-членам техническое содействие в области разработки законодательства в сфере образования, обеспечивающего реализацию права на начальное образование для всех и придание ему звучания, отвечающего потребностям сегодняшнего дня.

Как напоминает Генеральный директор ЮНЕСКО Коитиро Мацуура, соблюдение прав человека немыслимо без действующего права на образование:

«Остается сделать еще много для того, чтобы все права – гражданские, культурные, экономические, политические и социальные – оказались доступными всем. Привлечение внимания общества к правам человека является одним из ключевых моментов реализации этих прав. Именно поэтому право на образование имеет такое большое значение для прав человека в целом. Также именно поэтому условиями для обретения самостоятельности являются знания и информация. Только тот, кто знает, что обладает правами, может прилагать усилия к тому, чтобы заставить их соблюдать, будь то право на занятость, право на адекватное питание, на крышу над головой или на медицинское обслуживание, на активное участие в политической жизни или право пользоваться достижениями научного и технологического прогресса. Только тот, кто знает свои права, может в полной мере использовать все доступные средства, чтобы защитить эти права и права других людей.

«ЮНЕСКО твердо убеждена, что каждый ребенок – мальчик или девочка – должен иметь доступ к образованию. В самом деле, мы полагаем, что качественное базовое образование должно, говоря по справедливости, быть доступным для каждого. Осуществление права на образование, так же, как и других фундаментальных прав и свобод, лежит в основе стратегии в сфере прав человека, только что принятой Организацией. Прежде всего, мы хотим, чтобы вся деятельность ЮНЕСКО в сфере образования, науки, культуры, коммуникаций и информации была направлена на улучшение повседневной жизни людей». (послание по случаю Дня прав человека, 10 декабря 2003 г.).

Источник : <http://www.ohchr.org/french/law> и <http://www.unesco.org>

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

жение к 2015 г. равенства мужчин и женщин в области образования, уделение особого внимания предоставлению девочкам полного и равного доступа к высококачественному базовому образованию и обеспечению равных шансов на его завершение;

6. Повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достигать признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении чтения, письма, счета и важнейших навыков, необходимых в повседневной жизни.[1]

Задача обеспечения начального образования для всех представляет собой, кроме того, вторую из Целей тысячелетия в области развития («Обеспечить к 2015 году возможность получить в полном объеме начальное образование всем детям, мальчикам и девочкам, во всем мире»). А достижение паритета полов в области образования от начальной до высшей школы составляет третью из Целей тысячелетия в области развития («Содействовать гендерному равенству и росту самостоятельности женщин»).

Всеобщее базовое образование

Первое требование - обучение грамоте

Каким должно быть завтрашнее базовое образование, и как обеспечить, чтобы оно было доступно всем? В большинстве образовательных систем базовое образование обеспечивается в период обязательного школьного обучения и, если быть более точным,

Вставка 4.2 Будут ли реализованы задачи в области всеобщего образования?

По состоянию на конец 2004 года, международное сообщество еще не находится на пути к осуществлению задач в области всеобщего образования, намеченному на 2015 год :

- сорок одна страна, то есть, треть стран, по которым имеются данные, уже выполнили наиболее значимые задачи (2, 4, 5) или имеют шанс их выполнить к назначенному сроку. Ни одно арабское государство в этот список не входит;

- пятьдесят одна страна находится в промежуточном состоянии, из них около половины - латиноамериканские страны; качество образования в них - в том виде, как оно измеряется (процент детей, остающихся в начальной школе к пятому году обучения) - оставляет желать лучшего. В этих странах многие дети, имеющие доступ к образованию, перестают посещать школу раньше срока, что частично объясняется низким качеством обучения;

- тридцать пять стран весьма далеки от выполнения задач в области всеобщего образования. Из них двадцать две (более 60% в данной категории) расположены в Африке к югу от Сахары. Данная группа включает также три страны из числа стран с самым высоким уровнем населения: Бангладеш, Индию и Пакистан. Большая часть стран этой группы характеризуется посредственными показателями по всем задачам всеобщего образования. Охват начальным образованием очень слабый, резко выражены гендерные различия, уровень неграмотности высокий, а качество обучения посредственное, что является причиной низкой посещаемости, в результате чего многие ученики не достигают пятого класса начальной школы;

- по состоянию на 2002 год около 800 миллионов взрослых, то есть, 18% взрослого населения мира, были неграмотными. Примерно 70% неграмотного взрослого населения были сосредоточены в 9 странах, первыми из которых являлись Индия (33%), Китай (11%), Бангладеш (7%) и Пакистан (6%);

- 57% детей начального школьного возраста, не посещавших школу - девочки (более 60% в арабских государствах, странах Южной и Западной Азии); 71 из 175 стран, по которым имеются данные, по-прежнему не в состоянии фактически обеспечить равноправие полов в доступе к начальной школе. Наиболее сильные гендерные различия отмечаются в средней и высшей школах. В 2001 году из 83 развивающихся стран, имеющих данные по всем трем ступеням образования, половина обеспечила паритет полов в начальной школе, менее одной пятой - в средней школе и лишь четыре страны - в высшей школе;

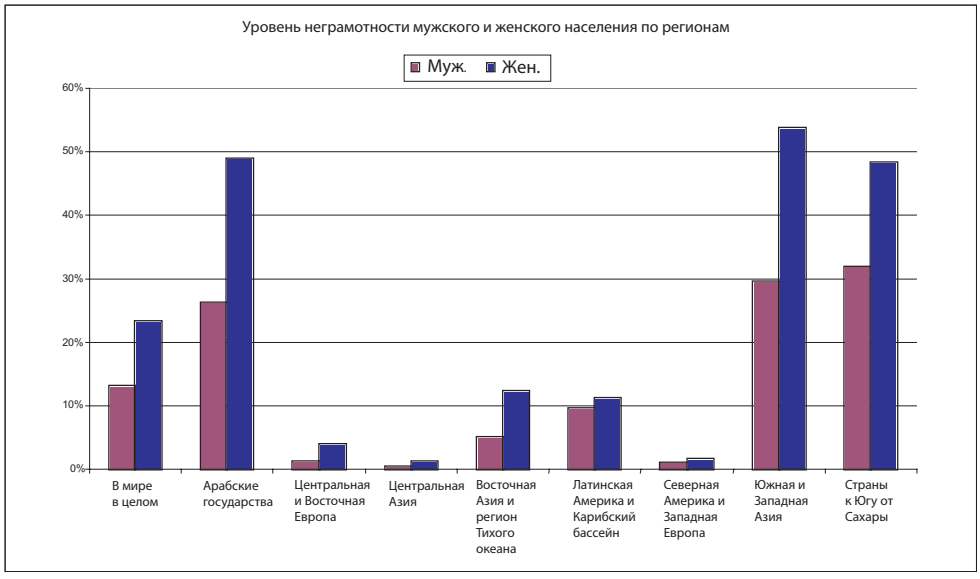
- в целом, помощь базовому образованию может быть удвоена к 2006 году и достигнет 3 - 3,5 миллиарда долларов. Данная сумма остается значительно ниже тех 7 миллиардов долларов ежегодной внешней помощи, которые, вероятно, потребуются до 2015 года для решения задач всеобщего образования в части обеспечения всеобщего начального образования разумного качества.

в начальной школе. Есть все основания полагать, что школа, как место и как учреждение, еще долгое время будет составлять основу этого образования. Именно на школу ложится основная миссия по обучению грамоте. Невозможно обеспечить всеобщее базовое образование, не ведя в то же время борьбу с неграмотностью. Сегодня неграмотными являются около 785 миллионов взрослых, что составляло в 2005 году 17% взрослого населения планеты, в большинстве своем – девушки и женщины (см. графики). Так, в Европе на одного неграмотного мужчину в мужской популяции приходится более двух неграмотных женщин в женской популяции. Как показано на диаграмме 4.1, неграмотность среди женщин в странах Африки к югу от Сахары достигала в 2000-2004 гг. 48% (против 32% среди мужчин), а в Южной и Западной Азии – более 53% (против более 29% среди мужчин). Борьба с неграмотностью носит жизненно важный характер и является абсолютным приоритетом. При этом школа переживает явный кризис, приобретающий разные очертания в разных регионах мира.

Безусловно, школьное образование достигло определенного прогресса во всех регионах мира и на всех уровнях; уровень неграмотности в мировом масштабе существенно снизился, а средний уровень образования, бесспорно, в целом повышается. Также повысился процент грамотных среди молодежи (от 15 до 24 лет), что представляет собой достаточно обнадеживающий признак с точки зрения всеобщего образования. Почему же, в таком случае, мы говорим о кризисе? В южных странах усилиям по внедрению всеобщего школьного образования часто мешают рост населения, бедность, различные препятствия социального характера, а иногда – отсутствие политической воли. Даже если в этих странах достигается реальный успех в области школьного образования и обучения грамоте, то он неоднороден, и на него могут оказывать влияние значительные различия, сохраняющиеся в регионах или странах. Ввиду этого школа часто страдает от недостатка доверия, как со стороны принимающих решения лиц, так и со стороны населения, поскольку ее не считают объектом вложения капитала, гарантирующим будущее для всех. В северных странах школа кажется все менее способной обеспечить равенство и выполнить свою миссию по восстановлению равновесия и обеспечению положения в обществе.

Статистика в сфере начального образования на Юге говорит сама за себя (см. диаграмму 4.2). В 2002 году 100 миллионов детей младшего школьного возраста, в частности, в Африке к югу от Сахары (40 миллионов), в Южной и Западной Азии (30 мил-

Диаграмма 4.1 Уровень неграмотности мужского и женского населения по регионам



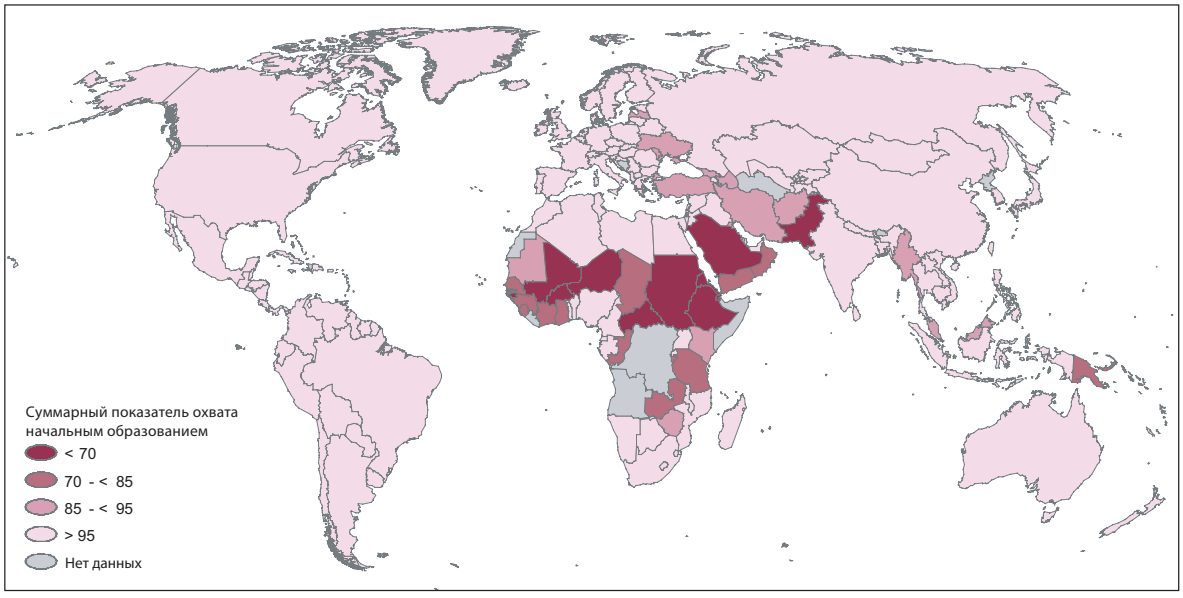
Источник : СИЮ, база данных по ликвидации неграмотности, июнь 2005 г.

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

лионов) и в арабских государствах (7 миллионов), не посещали школу, причем 55% из них были девочками. Если в Азии за десять лет (1990-2000) число детей, не посещающих школу, снизилось примерно на 13% благодаря быстрому развитию образовательных систем, в Африке к югу от Сахары оно выросло на 17%, ввиду роста населения, а также из-за феномена отказа от школьного образования: растет число родителей, забирающих своих детей из школы, или просто не отдающих их туда[2]. Помимо замедления темпов развития образования, наблюдавшегося в последние годы, в развивающихся странах наблюдается особенно выраженное неравенство в доступе к образованию, поскольку уровень доступа для женщин, беднейших категорий, населения сельских районов, инвалидов и некоторых маргинализированных меньшинств остается значительно ниже, чем для других категорий населения. Слабость государственных бюджетов благоприятствует росту неравенства. Кроме того, ряду образовательных систем в менее развитых странах приходится в значительной мере рассчитывать на международные правительственные и неправительственные организации и двусторонние агентства.

Данные трудности, характерные для развивающихся стран, не исключают того, что в некоторых регионах или в наиболее обеспеченных слоях населения ощущаются признаки кризиса, поражающего наиболее развитые страны и страны с переходной экономикой. Во многих странах, в частности, в промышленно развитых, школа испытывает затруднения с поиском своего места в общественном пространстве. Все происходит так, словно бы она является одновременно слишком закрытой и слишком открытой. Открытой для совершенно не щадящего ее насилия любого порядка (словесного, физического и социального), но в то же время закрытой для программ и лиц, которые должны были бы занять в ней место. Школа, без сомнения, является местом, ждущим полного преобразования:

Диаграмма 4.2 Суммарный показатель охвата начальным образованием (уровень МСКО 1) по странам в 2002/2003 гг.



Источник: СИЮ, база данных по образованию, май 2005 г.

NB: Суммарный показатель охвата школьным образованием (TBS) = число учеников на данном уровне образования, независимо от их возраста, выраженное в виде процента от общего населения той возрастной группы, которая официально соответствует этому уровню образования. Это показатель может превышать 100 %, если на данном уровне проходят обучение много учеников, не входящих в официальную возрастную группу для данного уровня.

МСКО: Международная стандартная классификация образования. МСКО 3 соответствует второму циклу среднего образования (полное среднее образование), МСКО 4 неполному высшему образованию, МСКО 5 - высшему профессиональному и техническому образованию.

безусловно, в защищенное пространство, в место для особых отношений, но не в закрытое и стерилизованное пространство.

По сути дела, школа должна стремиться к тому, чтобы в нее пришли все, кто в ней нуждается, во всем их разнообразии. В то же время, общее право на образование и обязательство международного сообщества обеспечить осуществление этого права на практике соблюдаются в крайне незначительной степени, когда речь идет об образовании детей, имеющих особые потребности, в частности, вследствие тяжелых заболеваний. В 1994 году 92 правительства и 2 международные организации, в том числе ЮНЕСКО, приняли в Саламанке Декларацию о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, а также Рамки Действий[3]. Школы, играющие подлинно интегрирующую роль, еще очень редки, а ситуация со специальным образованием в разных странах остается чрезвычайно разнообразной. В некоторых странах уже существуют хорошо развитые системы специальных школ для детей, страдающих специфическими заболеваниями. В других странах, в частности, на Юге, специальных школ очень мало, а высокая стоимость делает их доступными лишь для малой части детей, как правило, из обеспеченных кругов. Во многих из этих стран, по оценкам, около 99 % учеников с особыми потребностями лишены школьного обучения в какой-либо форме. Можно представить себе, какой путь еще предстоит пройти...

Какие базовые знания?

Определить контуры базового образования весьма сложно. На каких критериях следует основывать определение минимальных базовых знаний, составляющих багаж, с которым должен выходить из школы каждый человек? Как придать актуальность этим базовым знаниям, ввиду быстрого развития научных дисциплин? В обществах, где письмо и счет присутствуют повсеместно и необходимы для повседневной жизни, а также для исполнения гражданского долга, овладение чтением, письмом и элементарным счетом остается первостепенной задачей базового образования. База – это фундамент, позволяющий выстроить крепкий дом или здание по своему желанию или по необходимости. Этот фундамент должен быть достаточно широким и достаточно устойчивым, чтобы на нем можно было возвести движущуюся конструкцию, не сдерживая себя принудительными рамками. Таким образом, в этой перспективе базовое образование должно подводить человека к способности усваивать процессы, необходимые для эффективного обучения. Потому что *обучение умению* учиться остается для ученика лучшей гарантией того, что в дальнейшем он сможет продолжить свое образование в формальных или неформальных структурах.

Одним из необходимых навыков, которые дает такое обучение умению учиться, является способность искать, определять порядок значимости и организовывать информацию, присутствующую повсеместно и, в частности, хотя и не исключительно, в Интернете: эта цель может быть достигнута благодаря *информационной грамотности (information literacy)* , без которой было бы трудно говорить об «обществе знания». Именно при этом условии, усаживая ученика перед компьютером, мы не делаем из него простого зависимого пользователя, а учим его работать на нем, адаптировать его к использованию в своих целях и на уровне своей культуры. Умение читать и умение пользоваться цифровыми носителями не исключают, а дополняют друг друга. Сближаясь с приобретением способности учиться самостоятельно, идея базового образования для всех меняет смысл также и потому, что она уже не обозначает исключительно ограниченную определенным возрастом совокупность знаний. С точки зрения общества знания, человек будет всегда находиться в состоянии обучения. Однако многие взрослые во всех регионах мира никогда не имели доступа к базовому образованию и должны искать места, где можно получить эти жизненно важные познания. В то же время следует указать, что развитие образования для взрослых не подлежит декретированию и требует весьма глубоких изменений менталитета, в частности, в отношении к ученичеству, которое часто продолжает ассоциироваться с детским возрастом и с принадлежностью к меньшинству. В целом, эти изменения смогут осуществиться только при определенных условиях. Так, для того, чтобы сделать компьютерную грамотность всеобщим достоянием, необходимы подготовка компетентного персонала и распространение использования компьютерных программ в школьных учреждениях. Кроме того, для достижения такой цели потребуются весьма существенные финансовые вложения, что предполагает наличие сильной политической воли и мужественных бюджетных решений.

Отметим также, как важно развивать и поддерживать знания, приобретенные в начальной школе, в

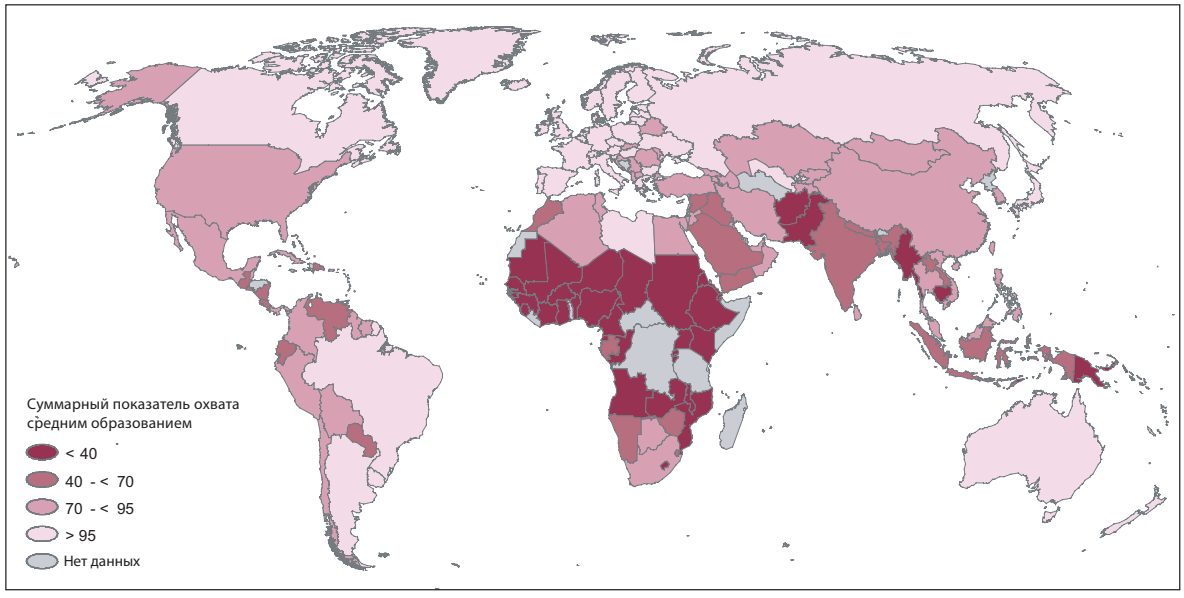
К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

ходе среднего образования, поскольку в некоторых странах среднее образование страдает от того, что международная помощь и внимание национальной политики преимущественно направлены на решение задач начального образования. Однако чрезмерно низкое число лиц, переходящих от начального образования к среднему, может оказывать дестабилизирующее влияние на всю образовательную систему. Начальное образование окажется лишенным выхода, а мотивация семей на запись детей в начальную школу снизится. При этом важно подчеркнуть, что среднее образование является поворотным этапом, так как оно не только способствует упрочению базовых знаний, но и с него начинается специализация.

Однако, даже если среднее образование и является наиболее быстро развивающимся среди всех секторов формального школьного образования в мире, оно еще далеко необщедоступно[5]. В индустриально развитых странах и в странах с переходной экономикой из начальной школы в среднюю переходят более 95% учеников, но в развивающихся странах наблюдаются самые разные пропорции. В 19 странах Африки к югу от Сахары в средней школе обучаются менее 30% от группы соответствующего возраста (см. диаграмму 4.3) . Напротив, в арабских государствах, в Латинской Америке и в странах Карибского бассейна этот показатель часто превышает 70%. Отметим, что возможность получать среднее образование для девочек во всех развивающихся странах в течение 1990-х годов повышалась, даже с учетом того, что общие показатели могут скрывать существенные качественные различия. Разрыв между мальчиками и девочками существенно снизился в Алжире, Малави, Руанде, Мавритании, Непале, Нигере, Пакистане, Сьерра-Леоне и Тунисе. В Бангладеш наблюдается обратная диспропорция, в средней школе теперь преобладают девочки. В целом, в тех странах, где отмечается выраженная диспропорция между девочками и мальчиками в начальной школе, в средней школе она усиливается, тогда как в странах с менее выраженным неравенством в начальной школе диспропорция в средней школе еще больше сглаживается.

Среднее образование представляет собой этап, на котором начинает проявляться дифференциация путей. Встает вопрос о том, как понять, что уместно: развивать систему, предоставляющую единственный возможный вариант образования до конца средней школы (эта, так называемая «поливалентная» модель преобладает в мире, в частности, в Северной Америке, в странах Азии и тихоокеанского бассейна, в арабских

Диаграмма 4.3 Суммарный показатель охвата средним образованием (МСКО 2+3) по странам в 2002/2003 гг.



Источник: СИЮ, база данных по образованию, май 2005 г.

государствах и в Африке к югу от Сахары, где процент учеников, получающих общее образование, превышает процент учеников, получающих техническое образование) или систему, предоставляющую выбор между общим, технологическим или профессиональным вариантами обучения (такая, «дифференцированная» модель вплоть до последних лет была особенно хорошо развита в Центральной и Восточной Европе). Следует ли предлагать общее образование, рискуя исключить тех, кто не сможет приспособиться к нему, или же надо предпочесть более дифференцированную систему, рискуя слишком рано изолировать учащихся в сферах, которые иногда считают непрестижными? Таблица 4.1. предлагает шесть сценариев для школы завтрашнего дня.

Прагматический подход к среднему образованию состоит в том, чтобы рассматривать его организацию в свете будущих профессиональных возможностей, предоставляемых той или иной страной. С этой точки зрения, во многих развивающихся странах многовариантная система была бы лучше адаптирована к существующим и прогнозируемым профессиональным потребностям, тем более, что зачастую меньшинство, продолжающее образование в этих странах, более охотно ориентируется на продолжительное общее образование, ведущее к занятию государственных должностей, и, в то же время, существует нехватка высококвалифицированных рабочих и среднего персонала. Учитывая перспективы развития в странах Юга таких отраслей, как сельское хозяйство,

Таблица 4.1 Шесть сценариев для школы завтрашнего дня

Центр исследований новаторских методов в области образования (CERI) при Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) предложил 6 сценариев развития школы в промышленно развитых странах к 2020 году , которые можно сгруппировать попарно в соответствии с тремя моделями:

Экстраполяция «статуса кво»	Сценарий 1: Сохранение бюрократических школьных систем	Сценарий 2 : Расширение рыночной модели
Изменение школьной системы	Сценарий 3: Школы в центре общества	Сценарий 4 : Школа как целевая обучающая организация
Отмена школьной системы	Сценарий 5: Сети обучения и сетевое общество	Сценарий 6: Исход преподавателей

На основании работ Алена Мишеля можно было бы рассмотреть, в виде перспективных гипотез, шесть сценариев развития школы в обществах знания, в более широкой международной перспективе, чем только для развитых стран:

Сценарии 1 и 2 : Динамика «статуса кво»

Образовательные системы не подвергаются радикальным изменениям, но развиваются в достаточной мере, чтобы правильно осуществлять свои традиционные функции и стабилизировать неравенство, возникающее вследствие демографического, технологического и экономического развития.

Государственный сектор образования остается в значительной степени доминирующим, особенно в начальной и средней школе. По-прежнему преобладает регулирование бюрократического типа, однако со все большей децентрализацией, расширением автономии учреждений и развитием методов оценки.

Периодические пересмотры программ обучения, все возрастающее использование информационных и коммуникационных технологий, новых форм партнерства с местными обществами, предприятиями и ассоциациями, увеличивающаяся открытость для международных контактов и сохранение международной помощи в наименее развитых странах представляют собой факторы, обеспечивающие сохранение за школой ее места в обществе.

Профсоюзы преподавателей остаются сильными, но ни зарплаты, ни значимость учителей в обществе не получают существенной переоценки. В некоторых странах это может привести к нехватке преподавателей. Наблюдается тенденция к росту частного сектора на всех уровнях образования, но прежде всего – в высшем образовании и последипломном образовании взрослых

Сценарии 3 и 4: усиление государственной школы как центрального фактора местного, национального и международного сообщества

Образование становится приоритетом в большинстве государств. Увеличивается финансирование со стороны общества, как на уровне государства, так и на уровне территориальных объединений и международных организаций. Задача достижения социальной справедливости благоприятствует политике позитивной дискриминации и большей автономии школ с целью лучшей адаптации к местной специфике и поощрения нововведений на данной территории.

Государственный контроль a posteriori получает новые инструменты управления: улучшение статистических показателей, новые процедуры заключения контрактов и оценки, улучшение коммуникаций, более персонифицированное управление людскими ресурсами, и т.д.

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

пищевая промышленность и текстильная промышленность, а также сектора здравоохранения и социальной поддержки, существует немало шансов на то, что в них резко возрастет потребность в квалифицированном персонале с профессиональными дипломами уровней 3, 4 и 5B по классификации МСКО. Создание системы профессионального и технического образования, в которой периоды школьного обучения сочетались бы с периодами практики на предприятиях, могло бы в будущем обеспечить занятость для соответствующих учеников. Но для того, чтобы такая точка зрения на проблему превратилась в реальную перспективу, техническое и профессиональное образование должны иметь возможность получить, как подчеркивалось на Втором Всемирном конгрессе по техническому и профессиональному образованию (Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г.), более высокий статус и престижность в глазах общества: только таким путем оно сможет стать настоящим звеном образования на протяжении всей жизни, а не дорогой, ведущей к исключению или к занятию ненадежного положения в обществе. Независимо от сделанного выбора, представляется необходимым сохранить прочный фундамент общей культуры, понимаемой как способность подходить, не в качестве специалиста, а с позиций образованного человека, к задачам, текстам, методам и проблемам всех областей и дисциплин, составляющих структуру знаний[6]. Развитие много- или междисциплинарных подходов позволяет уменьшить риск разобщения знаний, неизбежно связанный с

Школы становятся обучающими организациями, чья социальная значимость увеличивается параллельно развитию обществ знания. Все больше используются информационно-коммуникационные технологии, в частности, для более активного обучения учащихся и для работы в группах. Расширяется партнерство, в том числе международное. Увеличивается роль школьных и университетских учреждений в образовании взрослых, они становятся настоящими источниками культурного развития для местных сообществ.

Происходит диверсификация преподавательской работы применительно к общественным интересам. Преподаватели признаются профессионалами в полной мере: они имеют привлекательный доход, так что люди могут становиться преподавателями после того, как занимались другой деятельностью. В начальном образовании доля частного сектора остается невысокой, в среднем – немного повышается, а в сфере высшего образования и образования для взрослых становится больше.

За государствами (как централизованными, так и федеративными) по-прежнему остается решающий голос при принятии решений в сфере образования. На международном уровне вводится в действие обширный план международной помощи, чтобы финансировать борьбу с неграмотностью и малограмотностью.

Сценарии 5 и 6: коммерциализация образования в сетевых обществах

Государственная школа переживает постепенный, но неизбежный упадок ввиду своей неспособности ответить на новые вызовы и ослабления прерогатив государства.

Развитие потребительского отношения к школе, связанное со значением диплома при поиске работы, способствует расцвету образовательного рынка и созданию новых частных школ. Последние зарекомендовали себя как новаторские, но их способность к интеграции невысока. Общественное и политическое давление приводит к развитию систем «талонов на обучение», оставляющих, однако, возможность свободного выбора между государственной и частной школой – в последнем случае родители оплачивают разницу в стоимости школьного образования. Конкуренция между частными школами стимулирует развитие рынка рабочих мест для преподавателей, для привлечения которых используются более высокие зарплаты и лучшие условия труда.

Объединение учащихся по этническим или религиозным принципам приводит к постепенной эрозии национальных государственных систем образования. Усиливается региональное или местное неравенство. Государственный сектор сохраняется, и на него ложится задача по приему, в первую очередь, детей из наименее обеспеченной среды, но государственная школа уже не играет роль социального «интегратора».

Появляются новые профессии: консультанты в сфере образования, специалисты по дистанционному обучению, разработчики мультимедийных модулей обучения, специалисты по оценке и аттестации знаний, полученных в школе и вне школы, эксперты по коммуникациям и маркетингу в образовании, и т.д.

На международном уровне помощь со стороны государств остается на прежнем уровне и ее не хватает для удовлетворения всех потребностей. Уровень неграмотности и малограмотности остается высоким, а в наименее развитых странах даже возрастает. Напротив, развивается рынок высшего образования и дистанционного непрерывного образования для уже квалифицированной рабочей силы. Разрыв между богатыми и бедными странами возрастает.

Значение подобных сценариев состоит в том, что они позволяют лучше понять ставки выбора в сфере образовательной политики. Реальное развитие, вероятно, будет отражать возможные сочетания этих трех сценариев, меняющиеся в зависимости от стран и географических областей. Их основное ограничение состоит в недооценке риска разрыва в области геополитического, технологического, экономического или социального развития.

развитием преподавания отдельных дисциплин. Достаточно ли будет этих подходов? Не следует ли радикально изменить существующую организацию программ в свете тех возможностей, которые могут дать новые технологии? Отныне подобные вопросы станут центральными в любых рассуждениях о перспективах образования.

Образование для всех на протяжении всей жизни

Учиться непрерывно

Идея рекуррентного образования первоначально возникла применительно к обучению взрослых и к той сфере образования, которую было принято называть «народной». Вначале образование для взрослых задумывалось как вариант индивидуального выбора, дающий возможность социального «наверстывания» или профессиональной переподготовки, но, начиная с 1970-х гг. идея обучения на протяжении всей жизни стала вписываться в более широкое представление об образовательном процессе и, в частности, легла в основу размышлений, изложенных в докладе «*Учиться существовать*», составленном под руководством Эдгара Фора для ЮНЕСКО. Основываясь на постулате о неполноте первичного образования, рассматриваемого с тех пор как база обучения умению учиться, подлежащая постоянному возобновлению, образование для всех на протяжении всей жизни становится одним из основных способов самосовершенствования. Изначально казалось, что вопрос обучения взрослых отражает проблемы, присущие индустриально развитым обществам и не касается в такой степени тех стран, в которых еще далеко до удовлетворения базовых нужд образования, но потенциал эмансипации, заложенный в образование, не ограниченное первичным обучением, вполне отвечает стремлениям развивающихся стран. Сегодня следует рассматривать образование для всех на протяжении всей жизни как одно из условий развития, понимаемого и как способность к адаптации и к автономии, и как средство для обеспечения обмена знаниями и их распространения во всемирном масштабе.

Образование на протяжении всей жизни может стать ответом на все возрастающую нестабильность в сфере занятости и профессий, прогнозируемую большинством специалистов. Отныне очень многие люди станут по несколько раз за жизнь менять профессию, и образование не сможет ограничиваться тем, чтобы давать какую-то специализацию: оно должно развивать способность каждого человека к смене специальности в течение жизни и к адаптации к социальным и экономическим изменениям. Однако проблемы, существующие на рынке труда, привели к тому, что иногда слишком большое значение придается экономическим и профессиональным целям образования в течение всей жизни, тогда как проблема развития личности отодвигается на второй план и рассматривается как дополнение, а не как основной элемент. Однако непрерывное образование для всех выходит далеко за рамки рабочего времени и происходит до, во время и после окончания периода активности человека. Учиться на протяжении всей жизни – этот подход, в идеале, должен обрести смысл на трех уровнях, тесно связанных между собой, но приобретающих разное значение для разных людей и в разные периоды жизни. Личное и культурное развитие – составляющее смысл существования каждого человека; социальное развитие – связанное с местом, занимаемым человеком в обществе, с его гражданской позицией, с участием в политической жизни и в жизни общества; наконец, профессиональное развитие – обеспечивающее надежную и качественную работу, связанное с производством, с получением профессионального удовлетворения, с материальным благосостоянием.

Образование на протяжении всей жизни предполагает, таким образом, преобразование, перераспределение и новую гармонизацию личного и общественного времени. В течение жизни можно выделить несколько этапов образования и обучения.

Первый – это этап дошкольного образования, представляющий собой одновременно действенную подготовку к последующему и способ улучшения условий жизни маленьких детей, находящихся в самых неблагоприятных социальных условиях. Второй – это этап базового школьного образования, чаще всего обязательного. Третий – этап обучения и образования после периода обязательного школьного образования, в частности, обеспечиваемого системой высшего образования[7]. Четвертый этап – это «непрерывное образование», уже вне рамок первоначальной образовательной системы. Возможности доступа к этому этапу в разных странах или регионах резко различаются. В целом, мы еще очень далеки от обучения «на протяжении всей жизни». Государственная политика иногда принижает значение четвертого этапа, возлагая на

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

предприятия задачу по обучению, при необходимости, своих рабочих, или отдавая обширный сектор непрерывного образования на откуп рынку. Наконец, пятый этап распространяется за пределы профессиональной жизни: это, без сомнения, наименее напряженный из всех этапов обучения. Пятый этап характеризуется свободой следовать собственным вкусам, своим интересам, заниматься общественной деятельностью по своему выбору, не будучи более обязанным принимать во внимание требования профессиональной жизни.

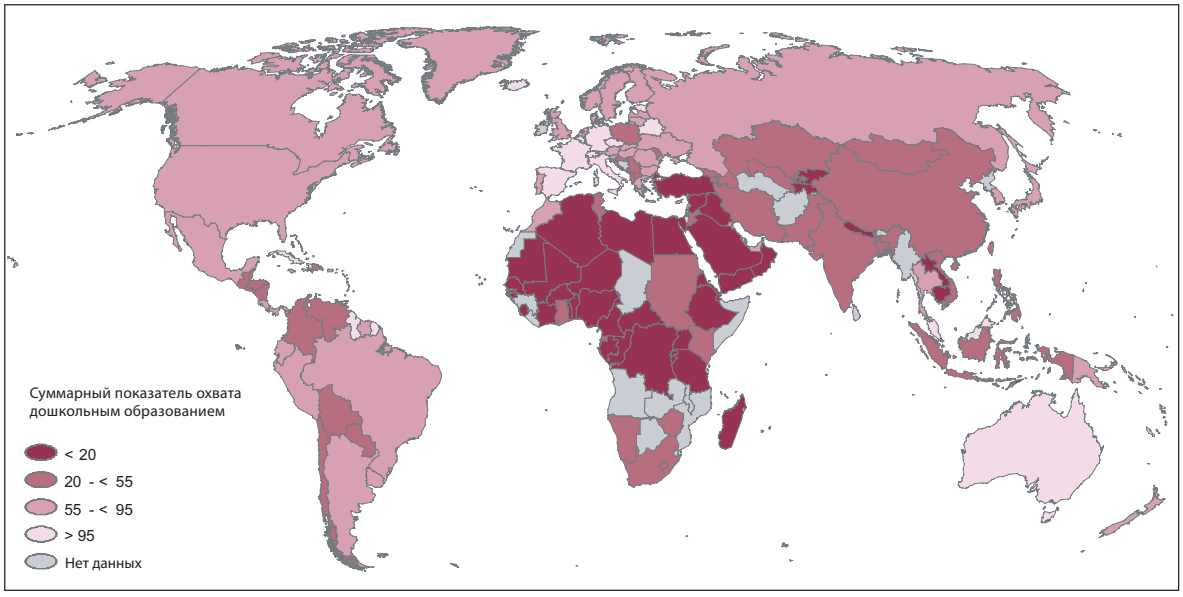
Если всерьез заниматься образованием для всех на протяжении всей жизни, все эти этапы должны получать равные доли внимания со стороны лиц, принимающих решения, и общественных деятелей. Однако на деле ситуация совершенно иная. Это связано с тем, что государственная политика уделяет наибольшее внимание второму этапу. Кроме того, доступ для взрослых к образованию на протяжении всей жизни крайне неравномерен, так как страны, где оказывается активное содействие возможности возвращения в колледж или университет, весьма редки. Ограничения, налагаемые рынком труда, также вносят свою долю в структурное сопротивление. Стоимость образования на протяжении всей жизни, как для отдельного человека, так и для общества, увеличивается по мере вовлечения людей в профессиональную деятельность, тогда как, по распространенному мнению, ожидаемая отдача с возрастом снижается a priori, и простой экономический расчет свидетельствует в пользу максимальной концентрации вложений в более молодых. Подобные суждения наносят вред продолжению образования и обучения, тем более, что, по всем показателям, доступ к продолжению образования явно коррелирует с уровнем исходного образования, повышающим и желание учиться, и шансы на успех. Тем самым мы попадаем одновременно в «добродетельный» (на первый взгляд, дешевле производить ранние вложения в образование и обучение), и в «порочный» круг, усиливающий вес предопределенности, основанной на исходном образовании, затрудняющий дальнейшее переобучение и исключающий значительное число людей, не получивших преимуществ от выросшего охвата исходным школьным образованием. При этом, учитывая, что все большее число стран, в частности, промышленно развитые страны, встали на путь повышения пенсионного возраста, разве может образование и профессиональное обучение на протяжении всей жизни по-прежнему оставаться доступным только для самых подготовленных и самых молодых?

Придавать большее значение образованию детей дошкольного возраста

Что касается самого первого этапа, этапа дошкольного образования, на протяжении долгого времени он оставался в ведении семьи (см. диаграмму 4.4). Еще и сегодня воспитание детей моложе трех лет в значительной степени является частью неформального образования, тогда как после этого возраста во многих странах существует цикл обучения, предшествующий начальному образованию и интегрированный в образовательную систему. На международном уровне внимание, уделяемое этому периоду жизни, в последние годы значительно увеличилось. Все чаще признается роль стимулирующего окружения в том возрасте, когда эмоциональные и чувственные впечатления оказывают влияние на развитие способностей ребенка. Важно, кроме того, защищать совсем маленьких детей от рисков, связанных с нестабильным окружением в социальном, семейном и санитарном плане, а также решать проблему частого отсутствия работающих родителей. Дошкольное воспитание, таким образом, вписывается в широкие рамки социальных задач, так как они включают обучение и информирование родителей, разработку семейной политики и ее связей с работой женщин, а также различные формы профилактики, в частности, в сфере здравоохранения. Эта забота о защите детства предполагает, что внимание, оказываемое дошкольному воспитанию, не сводится лишь к идее о том, что все решается в первые три года жизни ребенка, как это можно понять из некоторых публикаций в средствах массовой информации на тему раннего обучения. Детерминистическая интерпретация роли первых лет жизни для будущего ребенка создает опасность занижения оценки способностей к обучению в более позднем и во взрослом возрасте и необходимости вложения средств в образование на протяжении всей жизни.

Воспитание и защита маленьких детей по-прежнему являются относительно новым полем в сфере образования, гораздо менее изученным, чем начальное образование, уже давно пользующееся большим вниманием. Во многих странах эта проблема присуща, главным образом, городам и касается в основном детей, у которых оба родителя заняты профессиональной деятельностью. Этот тип воспитания, во многом остающийся неформальным, оценить

Диаграмма 4.4 Суммарный показатель охвата дошкольным образованием (уровень МСКО 0) по странам в 2002/2003 г.г.



Источник: СИЮ, база данных по образованию, май 2005 г.

нелегко: любая социокультурная среда имеет свою специфическую и, как правило, подходящую именно для нее практику в этой области.

Следует поощрять распространение ясной и разумной информации о том, что нам известно о развитии познавательных способностей в раннем детстве и о возможностях доступа к соответствующим образовательным услугам для семей, которые не могут оплачивать все услуги такого рода. Сейчас эти возможности далеко не равны. Достойный внимания факт: в некоторых развивающихся странах, например, на Ямайке, на Маврикии, в Мексике, на Сейшелах и Таиланде уже сейчас (начиная с 2002-2003 г.г.) отмечается очень высокое участие (75% и более) в образовательных программах для маленьких детей. На Кубе этим образованием охвачены все дети дошкольного возраста[8].

Вызовы, связанные с образованием на протяжении всей жизни

Одним из наиболее интересных феноменов в новой образовательной парадигме является увеличение потенциальных связей между техническим обучением и образованием (см. вставку 4.3 например). Если образование превращается в постоянный процесс, уже не ограничивающийся определенным местом и временем, необходимо лучше изучить поле неформального технического обучения, потенциал которого в наше время множится благодаря возможностям доступа, предоставляемым новыми технологиями. Не сосредотачиваясь впредь только на работе традиционных образовательных учреждений (парадигма, в центре которой стоит преподавание), а принимая во все большее внимание способы обучения отдельных лиц и целых сообществ (парадигма, в центре которой стоит усвоение знаний), мы неизбежно увидим, как множатся места и учреждения, претендующие на легитимность своих форм передачи знаний. Вот почему одним из важных аспектов образования на протяжении всей жизни является необходимость социального признания непрерывного обучения как такового. Политика, проводимая в сфере непрерывного образования, должна быть в состоянии интегрировать эти многочисленные места и формы обучения, в том числе самообучения. Предпосылки к этому можно видеть в так называемых системах «подтверждения полученного опыта». Большую роль здесь играют и устранение культа диплома как доказательства завершения курса и пропуска в профессиональную жизнь, и прогнозируемое появление новых форм признания про-

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

хождения обучения и компетентности. Это развитие не всегда проходит гладко, в частности, в странах, где диплом или победа на каких-то конкурсах по-прежнему имеет большое значение. Данный момент очень важен для развивающихся стран, поскольку слабые стороны образовательных систем и инфраструктур накопления и распространения знаний способствуют особому укреплению неформального сектора образования. Ввиду очень ясной для многих стран тенденции к заметному снижению государственных вложений в сферу образования должны развиваться альтернативные виды финансирования и совместного финансирования. Бесспорно, уже сейчас значительно вырос и стал более разнообразным вклад частного сектора. Однако выполнение задачи образования «для всех» требует, чтобы доступ к этому сектору не зависел только от финансовых возможностей людей: цель государственной политики будет, таким образом, состоять именно в том, чтобы избежать фактического исключения отдельных людей и групп из системы образования для всех на протяжении всей жизни.

Такое общее развитие форм обучения может вызвать критику. Некоторые эксперты подчеркивали, что одновременное продолжение обсуждения проблемы образования на протяжении всей жизни и бурное развитие рынка образования могут привести к появлению скрытых форм общественного контроля над людьми, чьи способности к обучению теперь должны быть поставлены почти исключительно на службу экономике и представлений, сложившихся на этот счет у работодателей. Следовательно, постоянное обслуживание рентабельного капитала знаний может иметь отрицательные последствия и привести к постепенному размыванию границы между местом работы и местом обучения, между профессиональной и частной жизнью, между досугом и производственной деятельностью.

Чтобы избежать таких подводных камней, важно помнить, что в сфере образования граждане должны выражать собственные желания и действовать по собственному выбору. Как неоднократно подчеркивал Амартья Сен в своих аналитических работах на тему развития и на тему образовательных систем, сложность развития не может сводиться только к простому управлению экономическими параметрами. Развитие человечества немыслимо без свободы выражения: а именно благодаря образованию развивается свобода выражения личности. Так что к порабощению личности может привести не образование на протяжении всей жизни, как таковое, а недостаточное и плохое по качеству образование.

С этой точки зрения, нельзя ограничиваться абстрактными побуждениями, не предусматривая никакой специальной политики. Одним из возможных путей является определение специфических групп, находящихся под угрозой оказаться отодвинутыми

Вставка 4.3 Общинные Центры обучения

Программа по образованию для всех в странах Азии и Тихого океана (АППЕАЛ), региональная программа ЮНЕСКО, начатая в 1997 г., направлена на искоренение неграмотности, повсеместное распространение начального школьного образования и пропаганду непрерывного образования в целях развития. Она легла в основу инициативы, запущенной в 1995 г. и приведшей к созданию Общинных Центров обучения (ОЦО): эти центры, предназначенные для детей, независимо от их возраста, молодежи и взрослых, ставят перед собой задачу способствовать возрастанию независимости людей и развитию общин. Сегодня эта инициатива распространилась на 18 стран Азии и Тихого океана.

Речь идет о предоставлении услуг в сфере образования на протяжении всей жизни разным людям из числа тех, кто имеет наименьший доступ к образованию, в частности, детям дошкольного возраста или не посещающим школу, женщинам, молодежи и пожилым людям. Методы и содержание образования меняются в зависимости от местоположения Общинного Центра обучения и потребностей его клиентов: классическое начальное образование, методы активного обучения, приобщение к новым технологиям, побуждение к большему участию в общественной жизни, обучение грамоте, консультации агрономов, привлечение внимания к проблемам окружающей среды, и т.д.

Деятельность Центров основана на привлечении общины, гибкости, связях с другими видами деятельности, направленными на развитие общины, и на сотрудничестве с информационными службами (библиотеками, медиатеками, и т.д.).

Вставка 4.4 Предложение Международной Комиссии по образованию в XXI веке под председательством Жака Делора: «кредит времени на обучение».

Для того, чтобы обеспечить всем доступ к образованию на протяжении всей жизни, Жак Делор предложил ввести кредит времени на образование, своего рода «талон на образование», выдаваемый в конце обязательного школьного образования, который давал бы каждому человеку право на определенное количество лет обучения, которое он может использовать в зависимости от своего выбора, своего личного пути, своего школьного опыта и по удобному для него расписанию.

Такое решение было бы особенно эффективным для того, чтобы дать второй шанс тем, кто уходит из формальной школьной системы в 16 или 18 лет. Более того, этот «талон на образование» мог бы стать уместным ответом на одно из главных требований к образованию на протяжении всей жизни, предъявляемых XXI веком: индивидуализация образовательного процесса.

на периферию обучающих обществ или даже вытесненными за их пределы: люди с низкими доходами, этнические меньшинства, мигранты, молодые люди, не успевающие в школе, безработные, неквалифицированные и малообразованные работники, инвалиды, одинокие пожилые люди. В целом, в наши дни люди, достаточно компетентные, чтобы самостоятельно организовать и проводить длительный курс обучения, не составляют большинства. Это предполагает необходимость принимать во внимание противоречивое восприятие непрерывного образования. Некоторые рассматривают его как средство увеличения своего капитала на рынка труда, тогда как другие усматривают в нем потенциальную опасность: некоторые работники боятся, что повредят своей работе, сосредоточившись на учебе, другие, в частности, самые пожилые, могут также почувствовать себя уязвленными, оказавшись в положении учеников, часто неуютном в том смысле, то оно предполагает переоценку имеющихся знаний и столкновение с непривычными методами работы и оценки. Существуют способы противостоять этим трудностям. Вызывает интерес предложение о создании системы «кредита времени на обучение» или «талона на образование», сформулированное Международной Комиссией по образованию в XXI веке (см. вставку 4.4), реализация которого, безусловно, потребует значительных усилий по финансированию. В условиях, когда технологическое обновление становится нормой, а нестабильность представляет собой фактор опасности для человека, образование может стать гибким путем к спокойствию, на котором возможно проведение совместных действий государства и частного сектора, который не сводится к простой помощи, а производит специалистов.

Кроме того, включение человека в образовательный континуум, ввиду постоянного обновления и упрочения знаний и мировоззрения, может лишь благоприятствовать продвижению новых технологий и, в частности, внедрению эффективных и разнообразных систем заочного образования.

Совершенствование системы образования: реформа институтов, подготовка преподавателей и качество обучения

Образование и качество

Обеспечение всеобщего доступа к образованию и надлежащего содержания обучения сами по себе не являются достаточными гарантиями его эффективности и успеха, которые зависят также и от качества (см. вставку 4.5). Некоторые факторы качества образования определены уже давно и являются тесно связанными с затратами, в частности, государственными, выделяемыми на образование[9] : речь идет о соотношении между числом учащихся и числом преподавателей, о подготовке обучающих, о качестве имеющихся инфраструктур, о технических средствах, находящихся в распоряжении учащихся и учителей и т.п. Однако даже в наиболее богатых странах, где в принципе обеспечен всеобщий доступ к образованию, доля населения, не владеющего достаточными знаниями и навыками, необходимыми для наиболее активного участия в общественной жизни, может, по различным оценкам, достигать одной четверти.

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

Вставка 4.5 Цена бесплатности

Огромные надежды, связанные с массовой приверженностью целого ряда государств и международных организаций идее бесплатного «начального и общего образования » («Всеобщая декларация прав человека», статья 26/1), омрачаются ситуацией безудержного роста числа учащихся, особенно на африканском континенте.

В течение последних десяти лет многие страны Африки, такие как Малави, Лесото, Уганда, Камерун, Танзания, Замбия и недавно присоединившаяся к их числу Кения, ввели у себя бесплатное начальное образование. В 2002 году Всемирный банк, поддерживавший в 90-х годах идею участия семей в расходах по приобретению учебников, пересмотрел свою позицию, осознав, что такие затраты представляют собой непреодолимый барьер для наиболее бедных семей.

Последовавший за этим огромный приток учащихся, разумеется, ставит - как в краткосрочном, так и в долгосрочном плане - немало проблем перед системами образования данных стран. В Докладе ЮНЕСКО о ходе выполнения программы «Образование для всех» за 2005 г. подчеркивается, что в настоящее время растущий приток учащихся, вызывающих переполнение классов в целом, сопровождается резким падением уровня обучения. Некоторые эксперты высказывают опасение, что такое быстрое увеличение числа учащихся пагубным образом сказывается на общем качестве образования. Что требуется предпринять для того, чтобы в долгосрочной перспективе количество не шло во вред качеству?

Признавая главенствующую роль правительств в проведении реформ, направленных на повышение качества образования, следует отметить, что успешная реализация идеи «образование для всех» требует также усилий на международном уровне и подразумевает продолжительную финансовую поддержку. Для того, чтобы не допустить коллизии между принципом бесплатности и необходимостью поддержания стандартов качества образования, необходимы как постоянное увеличение международной помощи, так и собственные немалые усилия со стороны соответствующих стран, в частности, по пересмотру бюджетной политики.

Международная комиссия по образованию в двадцать первом веке под председательством Жака Делора рекомендовала в 1999 г. выделить на цели образования четверть объема помощи развитию . В этом же направлении выработана рекомендация на Международном форуме «Образование для всех», организованном ЮНЕСКО, Всемирным банком, ЮНИСЕФ и ПРООН: конвертировать долг бедных стран в инвестиции, направляемые на решение гуманитарных проблем, в первую очередь, проблем образования .

Данное обстоятельство является признаком полной несостоятельности действующих систем и институтов, некоторые аспекты которой, в частности, связанные с образованием, мы уже описали в настоящей работе. Необходимо выявить причины подобного кризиса. Многие специалисты считают непростительной инерционность систем образования перед лицом происходящих глубоких социальных и технологических сдвигов. Они утверждают, что школа «плетется в хвосте» прогресса, что наблюдается чудовищный разрыв между растущим спросом на образование и уровнем отдачи классических систем передачи знаний. Согласно некоторым экспертам, существует противоречие между таким явлением, как нехватка учебников (а именно на их использовании еще, главным образом, построено классическое преподавание), и разнообразием возможностей, предоставляемых сегодня передовыми информационными и коммуникационными технологиями (кино, радио, Интернет). Такая асимметрия только усиливает отставание некоторых учебных заведений и обостряет противоречия между содержанием обучения и той реальностью, с которой сталкиваются обучающиеся в повседневной жизни. Отсюда - глубокий скептицизм, всеобщая утрата стимулов, а также «кризис разума», оказавшегося более не в состоянии определять свои цели и мотивы.

Таким образом, надежды, порожденные прогрессом цифровых информационных технологий, утрачивают свою силу в той же степени, в какой нам не удается по-настоящему задействовать их в школьных программах и в педагогическом процессе. В этом смысле использование новых технологий должно стать частью более широкой стратегии, нежели та, с которой обычно его с переменным успехом пытаются увязать[10].

Кроме того, несмотря на значительные успехи педагогической науки, школьные учреждения могут оказаться не в состоянии воспользоваться их плодами в силу перекосов, существующих между заявленными целями и реальной жизнью общества. В исследованиях в области образования на протяжении нескольких

десятилетий делался акцент на новые подходы к педагогической деятельности, в центр которой отныне становится сам обучающийся. Данная концепция приходит на смену классической модели, в соответствии с которой учащийся рассматривался в качестве пассивного реципиента знаний, формированию которых он сам никак не способствовал. Приобретение знаний не является, однако, результатом чистого восприятия, это также и активный процесс, встроенный в цепочку взаимоотношений с другими людьми (преподаватель, одноклассники, семья, общество и т.п.). При таком подходе преподаватель в процессе обучения является скорее поводырем на пути к знаниям, нежели авторитарным наставником, навязывающим стандартный набор незыблемых постулатов, которые остается лишь заучить.

Большую роль в этом процессе могут сыграть новые технологии, при том условии, однако, что они не будут использоваться лишь для чисто технического опосредования традиционных классных работ и упражнений. Одним из наиболее перспективных направлений представляется такое сочетание технического средства обучения с моделью решения проблем, которое позволит перейти от преподавания в виде сообщения готовых ответов к обучению в форме постановки проблем и поиска их решений. Речь идет о том, чтобы предлагать студентам и ученикам различные дидактические ситуации, содержащие какое-либо препятствие, преодоление которого требует эмпирического поиска в сочетании с привлечением теоретических знаний. Главная цель новой методики - мобилизация воображения и создание мотивации. Подобный принцип представляется перспективной основой для разработки и реализации компьютерных программ обучающего характера, как в рамках системы школьного обучения, так и во внешкольных образовательных учреждениях.

Наиболее перспективным подходом к образованию будущего является создание новых форм гуманитарного обучения, призванных восполнить пустоты, возникающие в результате постепенного ухода в прошлое традиций, основанных лишь на письменном слове, и, таким образом, обеспечение сводного восприятия современных знаний. Такие новые формы находились бы в едином русле с идеей, торжества которой так ожидает Эдгар Морен, связывая ее с «необходимостью продвижения знания, способного охватить глобальные и фундаментальные проблемы, добавив к ним знания частичного и локального характера » . Главным образом, речь идет о том, чтобы дисциплина не становилась мертвым набором данных, чтобы обучающийся знал, каким образом добываются знания, которые ему предстоит усвоить. Как работают ученые, что ими движет? Что делают в лаборатории? Зачем люди пишут книги? Ответы на какие вопросы ищут гуманитарные науки? Такие ключевые вопросы зачастую игнорируются в современной школе, в то время как широкое взаимодействие с соответствующими профессиональными кругами способно сделать учебный процесс более увлекательным.

Масштабность образовательных задач требует должного уровня подготовки преподавателя, как в области научно-технических и гносеологических новаций, относящихся непосредственно к преподаваемой им дисциплине, так и в области самих педагогических процессов. Обучение преподавателей должно, таким образом, выходить за рамки преподавания дисциплины: изучение новых технологий, а также анализ способов обеспечения мотивации учеников должны составлять неотъемлемую часть данного процесса. Иными словами, речь идет не столько о приобретении технических навыков, но и о формировании способности *производить выбор* среди постоянно растущего предложения учебных пособий и обучающих компьютерных программ. Особенно это касается стран Севера. Для стран Юга главный приоритет заключается в выборе менее жестких педагогических методик, в центре которых стоит обучающийся. Кроме того, новые технологии предоставляют широкие возможности для дистанционного обучения: хорошо владея техникой передачи знаний и навыков, преподаватель может извлечь из них большую пользу. Наконец, задача обеспечения равенства полов в образовании подразумевает лучшее ознакомление преподавателей со стереотипами, существующими в данной области, тем более что для учащихся посвящение себя изучению какой-либо дисциплины, помимо желания приобретения знаний и навыков, зачастую связано с самоидентификацией, в том числе гендерной[12].

В рамках непрерывного обучения на протяжении всей жизни, в том числе дистанционного, функция преподавателя уже может приближаться к функции опекуна. Физическое присутствие преподавательского состава, понимаемого как профессиональное сообщество, призванное также делиться с обучающимися своим собственным практическим опытом, остается необходимым в системе базового образования. Однако в начальной и средней школе может

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

наблюдаться нехватка учителей, причем не только в промышленно развитых странах в силу экономических и демографических причин, но также и в развивающихся странах, что связано с ростом населения, с бюджетными проблемами и с недостатком средств обучения. В Африке к югу от Сахары данное явление обостряется губительными последствиями пандемии СПИДа[13]. Использование новых технологий не позволит «сэкономить» на преподавательском составе в той мере, в какой это казалось ранее[14]. При этом в настоящее время в сфере образования наблюдается тот же парадокс, что и в некоторых других областях, социальная польза которых ни у кого не вызывает сомнений, но чьи представители фактически теряют свою ценность в глазах общества[15] – такова также ситуация в некоторых областях науки[16]. Работа преподавателя является все менее и менее притягательной для молодых дипломированных специалистов, так как она не пользуется уважением в обществе и оплачивается недостаточно. Единственным способом обратить вспять данную тенденцию является принятие конкретных мер по повышению социального престижа профессии, по улучшению условий труда и увеличению заработной платы преподавателей, с соответствии с ранее упомянутыми положениями Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах (см. врезку о праве на образование). В Китае для решения проблемы нехватки преподавателей в сельской местности была повышена заработная плата сельских учителей : сегодня она превышает размер жалования некоторых местных чиновников. Наверное, следовало бы стимулировать также ведение преподавателями научной работы - пока что приходится констатировать, что большинство преподавателей, работающих вне университетов, наукой практически не занимаются[17]. Установление связи между начальной, средней и высшей школой, как это происходило в некоторых странах на протяжении долгих лет, способствует значительному совершенствованию работы людей и учреждений.

В заключение можно довольствоваться утверждением, что перспективы общества знания были бы более радужными, если бы удалось на всех уровнях образования полностью отказаться от идеи «готовых к употреблению» знаний. В этом отношении очень полезным было бы введение, начиная с начальной школы, изучения как минимум двух иностранных языков, что позволило бы развивать познание Иного и иных культур. Инновационные же программы должны рассматриваться как источник обновления знаний, а не как банки данных, из которых было бы достаточным извлечение «готовой к употреблению» информации, идет ли речь о педагогических материалах, о подходах или о концепциях.

«Е-образование»: новые технологии и дистанционное обучение

Преодоление географического барьера

Новые технологии открывают путь к новому виду образования, основанному на развитии системы преподавания с использованием электронных средств обучения (*e-learning*). Данный термин охватывает широкую палитру форм применения таких технологий, начиная с работы на компьютерах в классе и кончая полностью дистанционным обучением, внедрение которых начинается в наши дни. Виртуальное образование предполагает индивидуальную работу в сочетании с гибким управлением процессом обучения и с большей самостоятельностью в процессе приобретения знаний. Предоставляя возможности институциональных форм обучения, Интернет постепенно становится также важнейшим средством самообразования, предлагая различные инструменты для неформального познания и позволяя создавать виртуальные классы.

Интернет породил виртуальные сообщества обучаемых, призванные множиться и диверсифицироваться на всех уровнях образования. Созданы - причем не только в промышленно развитых, но и в развивающихся странах - крупные учреждения по дистанционному обучению. Известно ли, что из одиннадцати наиболее крупных среди существующих дистанционных, так называемых «открытых» университетов (*open universities*), восемь находятся в странах Юга? Опыт данных учреждений предоставляет возможности наиболее эффективного использования новых технологий, однако с финансовой точки зрения создание виртуальных учебных заведений обходится пока очень дорого. Как подчеркивается в плане действий Всемирной встречи на высшем уровне по вопросам информационного общества, строительство обществ знания невозможно без серьезных усилий со стороны богатых стран и решительных действий

Вставка 4.6 «Виртуальный лицей» (Virtual High School)

Проект Virtual High School (VHS) был разработан группой сотрудников Массачусетского университета (США), ведущей исследования в области использования новых технологий в учебном процессе; его реализация начата в 1995-1996 г.г. Первоначально финансируемая из средств фонда федерального Министерства образования США, предоставляемых всем государственным школам города Гудзон, данная деятельность приобрела постоянный характера благодаря созданию некоммерческого общества, которому за два первых года своего существования удалось достичь самоокупаемости. В 2003 году приблизительно 200 лицеев в 21 штате и 1500 учащихся в семестр уже применяли данный подход, для чего было разработано 150 курсов обучения. Оригинальность проекта заключается в подходе, основанном на вступлении лицеев в консорциум. Для участия в последнем лицей должен выделить из числа своих преподавателей одного или нескольких человек, готовых взять обязательство вести один из упомянутых 150 курсов. Более того, некоторые преподаватели выражают готовность пройти специальное обучение разработке онлайнового курса. Качество курсов гарантируется благодаря привлечению внешних консультантов, а также поддержке со стороны экспертов группы VHS Inc. Любой преподаватель-доброволец проходит онлайновое обучение, касающееся, в первую очередь, техники ведения коллективных обсуждений и контроля работы записавшихся на курс учеников, которая требует иных навыков и знаний, нежели при очном обучении.

Главная причина присоединения лицеев к системе VHS заключается в возможности для них расширить предложение специальностей при относительно небольших затратах, а также в возможности более гибкой организации процесса обучения. В редких случаях электронными курсами подменяются базовые; таким образом, в данной системе господствует скорее принцип дополняемости, нежели принцип подмены. Недавно были также предложены электронные курсы на период каникул для учеников, не сумевших усвоить аналогичные очные курсы в течение учебного года. Уровень успеваемости и прилежания слушателей таких курсов высокие.

Так, сотни преподавателей, приобретших необходимый опыт в данной области, уже таким способом обучили не одну тысячу учеников. Итоги реализации проекта и отклики на него в большинстве своем носят позитивный характер, несмотря на серьезные трудности, с которыми столкнулись организаторы VHS: отсутствие во многих штатах в целом четкой политики в вопросах онлайнового обучения, а также отсутствие в системе электронного образования «правил качества», которым следует руководствоваться разработчикам и распространителям данной формы обучения. Подобный проект требует, таким образом, значительных усилий по обеспечению качества курсов и их преподавания

международного сообщества по развитию технологических инфраструктур в развивающихся странах. Без материальных инфраструктур виртуальное пространство является чистым миражом: тот факт, что электронные сети позволяют снизить время и стоимость передачи информации, не должен приводить к забвению другого факта - всего этого можно достичь лишь ценой очень больших капиталовложений в аппаратные средства. Для создания функциональных виртуальных университетских городков мало приобрести обыкновенные компьютеры и произвести необходимые подключения: требуются также, независимо от полушария, в котором проживают участники образовательного процесса, мощные серверные машины, высокоскоростные линии связи, а также инженеры и опытные сетевые администраторы, если мы хотим, к примеру, иметь «быстрый» Интранет или обладать возможностью быстрого копирования педагогического материала.

Некоторые престижные учебные заведения приложили огромные усилия к тому, чтобы повысить образовательный потенциал Сети. В частности, Технологический институт штата Массачусетс (MIT) в рамках проекта *OpenCourseWare* поставил цель обеспечить онлайновый доступ ко всем своим учебным материалам: планам, оценкам, упражнениям, решениям, базовым трудам[18]. Пятьсот курсов уже переведены в электронную форму, и оставшиеся 1500 должны быть переведены в течение ближайших трех лет. Студенты всего мира получают доступ к знаниям высокого уровня. Аналогичная политика открытия интеллектуальных ресурсов ведется также по инициативе огромного числа учебных заведений, что выражается в ежедневном появлении семи миллионов новых страниц, многие из которых даже не существуют в печатных версиях. «Е-образование» начинает также внедряться в среднюю школу, при этом оно преследует одновременно несколько целей: обучение на дому (практикуется в США примерно миллионом учащихся), подмена школ, испытывающих серьезные трудности, а также лицеев, не могущих себе позволить обучать всем дисциплинам и намеревающихся пред-

К обществам знания — ISBN 92-3-404000-7 — © ЮНЕСКО 2005 г.

лагать новые курсы, используя возможности Интернета. Реальностью становится также данный процесс в развивающихся странах, о чем свидетельствует, например, опыт Indian *National Open School*. Как видно, дистанционное обучение позволяет найти выход из самых разнообразных ситуаций и решать самые разнообразные педагогические задачи, а его развитие может опираться на модели, обладающие гораздо большей модульностью, нежели традиционные формы обучения. Совершенствование онлайновых курсов и повышение притягательности выдаваемых дипломов меняют ситуацию в наиболее конкурентных секторах: университетское образование высокого уровня, профессиональная подготовка, непрерывное образование. В краткосрочном плане наиболее перспективным в рамках формального образования предстает развитие смешанных моделей. В США проект Virtual High School (Виртуальный лицей) строится на принципе взаимодополняемости дистанционного и очного обучения, а не подмены одного другим (см. вставку 4.6).

Правительственная инициатива под названием *National Grid for Learning* (Глобальная информационная база данных о ресурсах), выдвинутая правительством Великобритании, дает нам еще один пример того, что можно сделать в данной области. Речь идет об объединении в единую систему максимально возможного числа библиотек, музеев, школ и центров подготовки в целях создания огромного виртуального центра ресурсов образования[19]. Данные хранилища знаний принимают, таким образом, общедоступный характер. В этом смысле термин «дистанционное обучение» носит парадоксальный характер, так как благодаря Сети понятие дистанции или расстояния умирает как таковое. При планировании новых форм и способов дистанционного обучения необходимо, таким образом, продумать вопрос о том, как по-новому обеспечить общение с учащимися и как выявлять их знания.

Одновременно с этим, распространение дистанционных форм обучения не означает устранения экономических ограничений доступа к знаниям. «Электронное образование» столкнется с теми же проблемами доступа к информации, с которыми столкнулась наука и прочие виды деятельности, требующие высокого уровня знаний. Так, уже сегодня начинается процесс патентования методик обучения; некоторые преподаватели отныне требуют признания авторских прав на свои курсы. При этом политики медленно реагируют на данные процессы и не торопятся принимать решений по таким, к примеру, ключевым вопросам: как управлять авторским правом в сфере образования и науки? Как придать полный смысл некогда столь дорогому для Томаса Джефферсона понятию *fair use* («справедливое пользование») и полностью реализовать вытекающие из него возможности?

В долгосрочном плане, *е-образование* повлечет за собой нечто более серьезное, чем простое ускорение процесса обучения; по мнению некоторых экспертов, открытое и дистанционное образование может полностью и окончательно вытеснить школу как место приобретения знаний и модель обучения в классах. Некоторым уже воображаются, помимо надомного обучения, некие образовательные центры-сообщества, в которых полностью исчезнут как организация групп индивидов по возрастному признаку, так и понятия учебного года и каникул: в таких центрах будут учиться и дети, и взрослые; в них будут работать консультационные бюро по вопросам специализации; все рабочие места будут связаны с базами данных и с Сетью; преподаватели будут только направлять процесс обучения, но даже и здесь большая роль будет отведена программным моделям.

Однако, в настоящий момент, необходимо, в целом, прояснить вопрос о соотношении дистанционности и очности в образовании. Ибо недостаточно просто сообщить информацию, для того, чтобы она была усвоена. Недостаточно получить информацию или обменяться ею с помощью простого щелчка «мышью», для того чтобы сформировать знания или поделиться ими. Поэтому еще остается немало вопросов в отношении условий обеспечения действенности «электронного обучения»: могут ли виртуальные сообщества полностью и во всем заменить реальные? Способно ли дистанционное опекунство пробудить и поддержать желание учиться и создать соответствующую мотивацию? Можно ли дистанционно порождать доверие? Как сделать, чтобы среди многообразия форм приобретения знаний педагогический аспект не утратил своего значения?

Публикации, использованные для подготовки

К. Эрроу, С. Боулз, С. Дурлауф (2000 г.); Ж. Батесон (1973 г.); Ж.-Ж. Брюнер (2001 г.); К. Бюарк (2004 г.); *Всемирный Доклад по мониторингу ОДВ* (2002 г. и 2003/2004 гг.); Ж. Шарпак (1998 г.); Ж. Делор (1999 г.); Дж. Филд (2000 г.); П. Фрейр (1980 г.); А.Х. Антан, Х. Саид, И. Исмаил, С. Талиб, С.К. Ахмад (1997 г.); П. Ярвис (2001 г.); З. Ли (2004 г.); Л. Ким, Р.Р. Нельсон (2000 г.); А. Мишель (2001 г.); Е. Морен (2001 г.); ОЭСР (2001 a); ОЭСР/ЦИИО (CERI) (1996 г., 1999 г. и 2001 г.); ПРООН (2003 г.); ЮНЭЙДС (2004 г.); Е. Постелла (2002 г.); ЮНЕСКО (1994 г., 1999 г., 2000 b, 2001 b и 2002 г.); Ж.-К. Верез (2000 г.).