

60 лет Российской академии образования

Николай Никандров

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

6 октября 1943 г. Совет Народных Комиссаров СССР утвердил постановление республиканского правительства о создании АПН РСФСР.

То, что АПН РСФСР была создана в разгар страшной войны, когда все делалось под лозунгом «Все для фронта, все для победы!», – сам по себе знаменательный факт. По сути дела, событие вполне подходило под этот лозунг. «Отец народов» мог быть удовлетворен результатами работы советской системы просвещения, которая прошла испытание великой войной. Вряд ли многие всерьез, ради приобретения политического капитала могут утверждать, что массовый героизм советских людей – это только страх перед репрессиями, страх, что, отступив на поле боя, будешь застрелен собственными отрядами заграждения. Да, было и это. И все же был вполне реальный патриотизм, воспитанный советской школой. И не только из-за страха бойцы шли в наступление «За Родину, за Сталина!». И то, что можно совершенно без иронии назвать проявлением заботы партии и правительства о народном просвещении, было признанием заслуг школы и педагогики, педагогической науки, которую можно и нужно было поощрять. Видимо, здесь самое время напомнить, что в данном случае «педагогическая наука» означает весь комплекс наук, которые были представлены в АПН РСФСР и которые позднее стали называть науками об образовании.

С высоты наших лет мы, конечно, видим и другое – это была педагогика авторитарная, педагогика воспитания «гвоздей» и «винтиков». Среди прочего воспитывалась, например, «беспредельная преданность делу коммунизма, делу Ленина – Сталина». И беспредельность эта включала возможность, а иногда и долг – донести на человека, который просто сказал неосторожное слово, не говоря уже о каком-то «непатриотичном» поступке. Ведь цели воспитания (ценности) не порождаются самой педагогикой. Они порождаются идеологией, транслируются всем укладом жизни. Педагогика берет их готовыми, лишь переводя на собственно педагогический язык, и – это самое главное – обеспечивая технологию собственно воспитания, «привития» ценностей.

И эту технологию педагогика в то время обеспечивала хорошо. Причин этой вполне удовлетворительной эффективности много. Но среди прочих чрезвычайно важной была одна – в идеологической области жизнь вознаг-

раждала именно то, что официально провозглашалось, карала то, что официально не одобрялось. Другое дело, что вознаграждались ценности, которые мы теперь можем назвать таковыми лишь в кавычках; такой «ценностью» было, например, то же доноительство. Но уже в те годы и даже гораздо раньше набирал силу знаменитый «разрыв слова и дела». И когда – это произошло уже позднее – этот разрыв достиг некоторой критической точки, когда школа учила одному, а жизнь вознаграждала совсем другое, бывшая эффективность (во всяком случае, в моральной области) быстро сошла на нет. Если произносятся правильные слова, из страха даже совершаются правильные поступки, а истинные мысли и действия совсем другие, успешное воспитание практически невозможно.

Во всяком случае, важно отметить, что в год создания АПН РСФСР мы уже имели советскую педагогику и систему просвещения со всеми ее очевидными плюсами в смысле эффективности и загнанными вглубь проблемами личной свободы, морального выбора и прочими, которые можно было изложить только на языке «буржуазной» науки. Важно отметить и другое. Как всегда, и в те годы было много хороших и честных учителей, хороших и честных ученых, работала хотя и бедно, но по тем временам пристойно снабжавшаяся массовая школа. Однако для того, чтобы честный и гуманный учитель мог проявить свою гуманность в полной мере, чтобы честный ученый мог честно писать «обо всем», часто не достаточно было честности – нужен был «просто» героизм; не будем же осуждать всех, кто не стал героем. Не будем и для характеристики советского периода школы и педагогики использовать только черную краску.

Среди задач вновь созданной Академии первой по порядку перечисления – будем считать, и по значимости – было содействие развитию народного образования в стране, хотя до названия «академии образования» было еще далеко. В.П. Потемкин – известный историк рабочего движения, международных отношений и дипломатии, нарком просвещения стал первым президентом. Совмещение этих двух должностей – министра (наркома) просвещения и президента Академии – было, с одной стороны, очень важно, с другой – с самого начала налагало вполне определенные ограничения на деятельность Академии. Понятно, почему это было важно. В условиях, которые значительно позднее были названы «административно-командной системой», нахождение во главе Академии крупного правительственного чиновника помогало быстрому решению многих вопросов. Помогало это и решению проблем внедрения результатов исследований, что мог практически делать только Наркомпрос. Понятны и ограничения: это означало, что при самом зарождении Академия не могла быть даже номинально независимой как научная организация, и это сохранилось на долгие годы.

История науки – это всегда история людей и история идей. И то и другое применительно к АПН РСФСР довольно подробно описано в книге И.А. Каирова, который был вице-президентом в первые годы, с 1946 г. после смерти В.П. Потемкина стал президентом и был им почти двадцать лет, долгое время совмещая эту работу с постом министра просвещения (1949–1956).

Очень интересным событием явилась организация осенью 1944 г. педагогической лаборатории на базе московской школы № 349 при Президиуме Академии. Проблема связи теории с практикой непросто решается везде –

кстати, отнюдь не только в России тех лет или сегодня. Организацией этой лаборатории Академия показала, что проблему она осознает и пытается решать.

Весьма масштабно были организованы Педагогические чтения как способ пропаганды педагогических знаний. Так, в конце 60-х годов участниками чтений были многие тысячи ученых и практических работников. Понятно, что доклады были весьма неравноценны. Но они позволяли хотя бы отчасти решать очень трудный вопрос привлечения практиков к научным исследованиям. Среди учителей само участие в чтениях, публикация доклада, грамота или премия были довольно престижными, в том числе даже в самые последние годы АПН СССР, когда общественные приоритеты серьезно изменились.

Высокий авторитет имел Всесоюзный методологический семинар. В октябре 1969 г. состоялась и первая сессия, название которой хорошо отражало этот общий замысел: «Методологические проблемы педагогики и педагогических исследований». Всего состоялось 12 сессий семинара, через который прошли многие педагоги-исследователи – уже маститые доктора, молодые кандидаты, аспиранты, стажеры, учителя. Думается, что идея семинара и сейчас себя не исчерпала, и в условиях скромного финансирования науки следует все же попытаться продолжить эту традицию. Очень трудно говорить собственно о науке, а не о внешней событийности. Это – и педагогика, и психология, и возрастная физиология, и дефектология, это – сотни печатных листов публикаций.

Традиционно всегда начинают с теории педагогики. Важнейшей задачей теории педагогики было переведение общих положений марксизма на язык педагогических идей и категорий, соответствующая интерпретация педагогических явлений – отечественных и зарубежных. Кстати, задача критически изучать педагогические теории и работу школ зарубежных стран Академии ставилась со дня основания. Естественно, на многие годы было забыто, что исконное значение слова «критика» – оценка, обсуждение, причем совсем не обязательно в отрицательном плане. И еще – тщательное собирание и толкование всего, что по поводу воспитания, обучения и образования было сказано «основоположниками». Кстати, достаточно прочитать, даже просмотреть появлявшиеся с 40-х годов соответствующие монографии и сборники под близкими названиями (К. Маркс и Ф. Энгельс о воспитании и образовании, В.И. Ленин о воспитании и образовании ...), чтобы убедиться – некоторые их идеи просматриваются сквозь века, другие были взяты на вооружение позднее, кое-что было явно привнесено классовой борьбой. Например, идея всестороннего развития личности, идущая со времен древнегреческой калокагатии, действительно последовательно и в разном терминологическом оформлении проводилась «классиками», была принята как общая цель образования всеми странами, подписавшими в 1949 г. Декларацию ООН о правах человека (см. Ст. 26). При всем том, что в последние годы эта идея многими оспаривается, кто возьмется утверждать, что она вообще отвергнута жизнью, если даже и кажется столь отдаленной в наше время? Или идея политехнизма, также принятая многими во всем мире? Хуже, конечно, другое – от разумной, казалось бы, задачи собрать и

интерпретировать мысли классиков было, с учетом сложности того времени, рукой подать до цитатничества и начетничества, хотя с тем и другим вроде бы боролись на самых верхах общественной пирамиды. После XX съезда КПСС «последствия культа личности» стали преодолеваться и в педагогике, и в психологии. Но осуждалось, в основном, цитирование и восхваление И.В. Сталина; в те годы, разумеется, трудно было представить большее. Насколько трудно, можно увидеть, проследив динамику критики советской педагогики и школы в самые последние годы. Еще в начале 1990-х некоторые авторы видели причину наших бед в забвении «ленинских принципов» строительства образования; через пару лет именно они, эти принципы, сами стали главной причиной бед – по мнению тех же авторов.

Но нельзя представлять дело так, что теоретики тех лет только цитировали и комментировали. Да, конечно, идейно-политическое воспитание, его содержание и технология (слово само, конечно, тогда не использовалось) были поставлены во главу угла. В то же время последовательно, хотя и с переменным успехом, исследовался вопрос о разумных формах связи теории и практики, о педагогических и психологических категориях, законах и закономерностях, о возможности и границах применения точных методов в психолого-педагогических науках. Связь с практикой, вернее, трудности такой связи – давняя проблема педагогики. И надо сказать, что в практическом плане она решалась, пожалуй, эффективнее на самых ранних этапах деятельности АПН РСФСР, унаследовавшей от Наркомпроса сеть экспериментальных школ. Последовательно и энергично изучался опыт школ и учителей, а много позднее возникли понятия «казанского опыта», «липецкого опыта», «ростовского опыта». Но дело было, конечно, не столько в географии, сколько в идеях познавательной самостоятельности, активности, рациональной организации школьного урока, находивших оригинальные формы деятельности.

Что касается психологии (даже педагогической), выскажу собственное мнение, что реальное влияние на практику психология должна оказывать, прежде всего, через педагогическое переосмысление найденных в психологии фактов, но своего рода «корпоративный спор» между педагогами и психологами заставляет настаивать на том, что психология прямо должна влиять на практику обучения и воспитания. Это в меньшей степени относится к социальной психологии, которая стала интенсивно развиваться, прежде всего, во время и после «хрущевской оттепели».

Многое и в разные годы было сделано по проблеме обучения и развития, особенно применительно к начальной школе. Еще и сейчас спорят, не привели ли эти работы, в экспериментальном плане показавшие огромные резервные возможности раннего обучения абстракциям, к искусственному усложнению учебников, а детей к перегрузке. С перегрузкой, кстати, тоже давно боролись, еще в досоветские времена.

Например, в числе одного из недостатков предреволюционной российской школы в книге с очень интересным названием «Мысли, чаяния и опасения по поводу предстоящей реформы среднего образования в России» (М.П. Павлов, Москва, 1915 г.) называлась именно перегрузка. Но многое сохранилось, и даже переживает сейчас как бы свое второе рождение – я бы отнес сюда, например, идеи и разработки Л.В. Занкова. Через все годы про-

шла идея проблемности в обучении, причем ее оценка, как, впрочем, и в некоторых других случаях (программированное обучение), в разное время колебалась от явной моды и панацеи от всех бед до попыток найти проблемности разумное место в учебном процессе. «Проблемой проблемности» в обучении занимались, кстати, охотно и небезуспешно и педагоги, и психологи.

Во все периоды развития Академии большое внимание уделялось воспитанию. Сначала эти исследования проводились в НИИ теории и истории педагогики, много позднее был создан НИИ общих проблем воспитания. Если брать самый последний период – уже РАО, – то проблемами воспитания в той или иной связи занимались Институт развития личности, Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании, Институт педагогических инноваций, Институт социальной педагогики и другие исследовательские учреждения. И здесь прослеживается определенная динамика. В первые годы в НИИ общих проблем воспитания акцент делался на очень конкретных аспектах проблемы, исследователи старались довести работу до подробного расписывания направлений и технологических приемов воспитания. Так, например, было построено рекомендованное школам примерное содержание воспитания школьников. В годы перестройки и позднее это примерное содержание многими критиковалось: и за излишнюю идеологизированность, и за саму подробность, оставлявшую мало простора для учителя. Думается, такой однозначной оценки дать нельзя. Гиперидеологизация, конечно, была, как была она во всем. Что же касается степени подробности, доведения «методических работ» до весьма конкретных случаев, то стоит познакомиться, например, с английскими публикациями последних лет, чтобы убедиться: и там так называемому социальному и личностному образованию, уделяется очень большое, все большее внимание, учителям предлагаются достаточно подробные руководства; их, учителей, конечно, добрая воля – использовать или не использовать.

В 1998 г. был создан Институт семьи и воспитания, ориентированный на воспитание в самом широком его понимании.

Всем помнится конфронтация «педагогики требований» и «педагогики сотрудничества». Задолго до этой конфронтации своей крамольностью поражала мысль очень немногих о том, что учащийся – не только объект, но и субъект воспитания, затем все перешло на как будто единственно возможные субъект–субъектные отношения. В ретроспективе становится вполне ясно то, что не просматривалось в пылу борьбы, что было затемнено также и вполне очевидным личностным противостоянием. В авторитарном обществе трудно себе представить иную педагогику, чем педагогику жестких требований, и в этом плане демократизация вызвала к жизни партнерские, сотруднические отношения всех участников воспитательного процесса. Но столь же ясно, что это не отрицает ни авторитета, ни требования в педагогике: все дело в основе авторитета и в мере, соотношении сотрудничества и требования. И, конечно, как это всегда бывает при смене социальных парадигм, меняются цели воспитания; теория здесь, как правило, не успевает за жизнью, что на себе испытала Академия. После XXII съезда КПСС, провозгласившего очередную программу партии, на многие годы цели воспитания были определены «моральным кодексом строителя коммунизма». То, что

современная молодежь знает только из истории и часто в ее карикатурном изложении, люди старшего и среднего поколений видели в плакатном варианте в ленинских комнатах воинских частей, в красных уголках колхозов, в городских клубах, в студенческих общежитиях, в школах, в заводских цехах – везде. И нельзя сказать, что в них все было плохо. Напротив, все было идеально хорошо. Но именно это и контрастировало с жизненной практикой: ко времени появления «кодекса» разрыв слова и дела достиг поистине критической точки. И сложилась парадоксальная ситуация. С самых высоких трибун провозглашались высокие идеалы, педагоги профессионально трансформировали их в цели и технологию воспитания, школы составляли при помощи и по рецептам ученых планы воспитательной работы с многими направлениями, проводились специальные классные часы и внеклассные мероприятия. Но фактически эффективность воспитания была низка. Пристойное поведение подростков, относительно низкий уровень преступности молодежи обеспечивались больше авторитарными, часто репрессивными методами власть предержащих, нежели системой образования и воспитания. Хотя вполне отрицать роль социалистического идеала в воспитании и в жизни молодежи тех лет, как это нередко делается теперь, на мой взгляд, нельзя. Например, не только по книгам, но и по воспоминаниям реальных участников и наблюдателей событий можно сказать, что построение «Магнитки», освоение целинных и залежных земель вызывало у очень многих подлинный энтузиазм. Они не только были движимы погоней за длинным (не таким уж, кстати, и длинным по нынешним меркам) рублем. Когда в период перестройки авторитарные и репрессивные методы ушли, идеалы были развенчаны, мы стали быстро догонять мировой уровень молодежной преступности, и у нас в этом отношении стало «все как у людей».

Интересно поставить несправедливый вопрос: могли ли педагоги «предотвратить» такое развитие событий? Думается, нет. Если слово в школе и дело в жизни учат разному, школьная педагогика всегда проиграет, и не по вине педагогов-ученых, и в еще меньшей мере – по вине учителей.

В годы перестройки весьма заметным явлением стало педагогическое новаторство, хотя, конечно, новаторы были и раньше. И здесь время все расставило на места. Да, действительно, была определенная недооценка педагогов-новаторов со стороны АПН СССР и Министерства просвещения. И все же именно в изданиях Академии появились книги новаторов с предисловиями и комментариями ученых Академии.

На рубеже 1990-х вслед за «новым политическим мышлением» возникла правильная идея – усилиями отдельных новаторов при всей их важности проблемы школы не решить, нужно «новое педагогическое мышление»; появились и публикации, с различной степенью подробности обозначающие эту новую реальность. Трудности постперестроечного периода сняли остроту с проблемы педагогов-новаторов; но по-прежнему актуальной остается проблема педагогических инноваций. В теоретическом плане мы здесь запоздали: и термин, и соответствующее направление исследований возникли в Западной Европе и США в середине 1960-х годов. Но хорошо, что, по крайней мере, сейчас ведется целенаправленная работа по созданию новых образовательных технологий, особенно в регионах. РАО всячески поддерживает такие серьезные начинания, как конкурсы «Учитель года», кон-

курсы экспериментальных площадок, ее сотрудники энергично работают над созданием региональных программ образования. Региональная проблематика – в принципе новое явление, которое трудно было бы себе представить в годы, когда единообразие, унификация заставляли как-то забыть, что СССР – это одна шестая часть суши, и на всем этом огромном пространстве единообразие не только не нужно, но просто невозможно.

В Академии всегда охотно занимались историей педагогики – и отечественной, и зарубежной. Понятно, что на ранних этапах трудно было избегать упрощенного социологизаторства, и дань ему была отдана. Вместе с тем за подчас дежурными схемами нередко скрывались тщательно отобранные, умело и глубоко комментированные факты. К сожалению, закрытость архивов и здесь накладывала ограничения, некоторые имена и события история педагогики открывает для себя впервые лишь сейчас в последние годы. Серьезные переоценки сделаны и в истории психологии.

Еще большие трудности испытывали компаративисты. Сам термин в отечественной педагогике стал применяться не ранее середины 80-х годов, во всяком случае, в печатных работах. Чаще речь шла о «критическом изучении зарубежного опыта», а мера критичности была строго пропорциональна политическим отношениям с той или иной страной; все буржуазное, естественно, требовало суровой критики. Считаю, что нельзя ставить в вину нашим ранним компаративистам то, что в их работах использовалось в основном контрастное письмо: не всем суждено быть героями. Но объективность требует отметить, что потери от искусственного изоляционизма, высокомерной критики с позиций «нового высшего этапа развития педагогической мысли» были достаточно большими. Это прежде всего касается недоучета многих конкретных разработок и идей только потому, что они возникли «там», они были «чуждыми».

Считаю, что Академия в целом и на всех этапах достаточно хорошо выполняла свою роль прикладного плана: была основным «поставщиком» учебников и методических материалов для школы. Обычно подготовка учебников не входила в планы НИР, она была как бы за кадром по вполне прагматичной причине – за учебники авторы получали гонорары. Основная масса учебников для школы была подготовлена членами или сотрудниками Академии. Академия всегда занималась школоведением, а в последние годы существования союзной Академии был создан Институт экономики и управления образованием. Это были годы, когда командно-административная система управления уже давала сбои, вскоре наступила и перестройка с ее демократическими устремлениями. Соответствующие исследования в полной мере отразили и эти устремления, и трудности разрыва с глубоко укоренившейся директивностью в системе управления.

В первые годы работы АПН РСФСР она занималась только школой. Уже в союзной Академии было создано отделение профтехобразования, а сейчас объектом исследований является вся система непрерывного образования: от дошкольной педагогики до последиplomного образования, образования взрослых и повышения квалификации. Нельзя, конечно, утверждать, что все подсистемы одинаково полно обеспечены в научном отношении. Приоритет школы несомненен, и это правильно: школа является все же основой образования. Лишь в последние годы восстановлена роль иссле-

дований по начальному и дошкольному образованию. Значительно меньше исследований по высшей школе, по среднему профессиональному образованию. Совершенно утрачена проблематика подготовки рабочих на производстве, хотя в последние годы существования АПН СССР работал соответствующий институт. Частично это восполняется Ассоциацией профтехобразования, работающей в контакте с Академией. Очень плодотворно работают психологи. И по традиционной психологической проблематике, и по таким относительно новым проблемам, как психологическая служба в школе, психологическая поддержка в экстремальных ситуациях. В течение всех лет существования Академии отмечается продвижение к комплексности, междисциплинарности исследований. Это движение имело место даже до того, как возникли сами термины, на очень ранних этапах. Но работа впереди еще очень большая.

Планирование и координация НИР, принципы и механизмы финансирования работ и проектов – это тоже не только практические задачи, но и научные проблемы. Академия – самоуправляемая организация и должна, соответственно, сама и без подсказки решать эти вопросы. В Академии был опыт внутриакадемического конкурса проектов, был и есть опыт привлечения внебюджетных источников финансирования, помощи сотрудникам и членам Академии в подборе грантов и оформлении заявок на них. Но в общем объеме финансирования все это занимает явно недостаточное место.

Трудно решается вопрос о финансировании региональной проблематики. Основная трудность – разделить (в принципе и по механизмам финансирования) исследования, которые имеют общероссийскую направленность, хотя выполняются в конкретном регионе, и те, которые определяются конкретными потребностями этого региона. Первоначальная идея состояла в том, чтобы «чисто» региональные исследования финансировались регионом; это, к сожалению, достигается лишь частично, а иногда и само разделение затруднено, почему и слово «чисто» приходится брать в кавычки.

Сложным остается вопрос о взаимоотношениях Академии с ее экспериментальными школами. Один вопрос не может быть решен силами только самой Академии – финансирование школ, основная часть которых в Москве. Академия как российская (федеральная) организация, хотя и находящаяся в Москве, все время опаздывает с повышением зарплат учителям своих школ, с предоставлением льгот учащимся, поскольку средства на это ей не выделяются. Отсюда и другие трудности – школы вынуждены искать варианты, в том числе внебюджетные доходы. Реально это все связано, как правило, с отнятием каких-то площадей от учителей и учащихся, ухудшением условий их работы, а иногда и с не очень желательным соседством. Но есть и собственно педагогические проблемы. Одна из них – в какой мере и как использовать наработки ученых Академии в ее школах, в том числе не только в тех, где эти наработки получены. Известно, что «массированное» внедрение новшеств не всегда полезно для школы, она не успевает их «переварить»; с другой стороны, понятны и трудности «дозирования» новшеств.

Но, безусловно, научное влияние Академии должно распространяться не только на ее немногие экспериментальные школы. Сейчас возникло и возникает много негосударственных школ с самыми разными названиями;

многие называют себя инновационными школами – с должным основанием или без него. И вот на эти школы Академия, как организация, оказывает недостаточное влияние, хотя некоторые ученые Академии помогают им. В самые последние годы связи Академии с такими школами стали теснее, примеры есть в ряде городов; но путь только начат.

Определенное продвижение есть в области образования и культуры. Если раньше речь шла только об эстетическом воспитании, сейчас вопрос стоит шире – о путях интеграции человека в мир культуры. Правда, общая ситуация в стране, коммерциализация культуры создают в этом отношении немало препятствий, и не все они могут быть преодолены силами педагогов и педагогики. Но работа эта началась еще в последние годы деятельности АПН СССР и последовательно продолжается в РАО.

С чем же пришла Академия к концу XX – началу XXI века? Каковы ближайшие перспективы? Ответы на эти вопросы возможны с разной степенью подробности. Чтобы удержаться в рамках статьи, обратимся к Постановлению расширенного заседания Президиума РАО (от 9 апреля 2003 г.) о ее работе в 2002 г. и плану важнейших исследований на 2003 г. В этом Постановлении, в частности, подчеркнуто, что «Российская академия образования осуществляет междисциплинарные фундаментальные исследования, направленные на качественное обновление педагогической науки в интересах современной образовательной практики».

В рамках 18 Комплексных программ РАО осуществлялись фундаментальные и прикладные исследования, ориентированные на теоретическую и практическую разработку таких ключевых задач... как обеспечение качества образования и его доступности, преемственности различных уровней профессионального образования, обновления системы воспитания, укрепления здоровья обучающихся, подготовки кадров для современной системы образования. Наибольшее внимание в экспериментальных исследованиях уделялось проблемам модернизации содержания образования, разработке и проверке новых психолого-педагогических и информационных здоровьесберегающих технологий, средств обучения и воспитания. На основе результатов этих исследований подготовлены комплекты учебников, учебно-методических пособий и рекомендаций для учителей, учащихся, их родителей.

С 2002 г. проводятся целенаправленные исследования по новой Комплексной программе «Научно-методическое обеспечение эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования». Поиск и разработка новых современных стратегий организации образовательного процесса, подготовка инновационных средств обучения, проверка содержания учебников и учебных пособий осуществляются педагогами-исследователями в академических экспериментальных школах под научным руководством сотрудников институтов и центров РАО. Результаты этой работы одобрены на совместном заседании Коллегии Минобразования России и Президиума РАО в мае 2002 г.

Институты Академии участвуют в реализации 47 федеральных и региональных программ. В рамках 9 Комплексных программ РАО осуществлялись проекты совместно с иностранными специалистами.

По результатам выполненных в 2002 г. педагогических, психологических, физиологических, социологических и междисциплинарных исследований, разработки проблем экономики и управления образованием подготовлены 1072 научные работы общим объемом 4615,8 п.л. Среди них 172 концепции и монографии, 529 программ, учебников и учебно-методических пособий, 160 научных, аналитических докладов и отчетов. Премиями Президента Российской Федерации и Правительства Российской Федерации в области образования за 2001 г. награждены 15 сотрудников и членов Академии.

Скорректирована общая стратегия развития РАО в направлении решения актуальных задач образовательной политики, разработки национально значимых проектов, оптимального сочетания фундаментальных и практико-ориентированных исследований. Активизирована деятельность совместного с Минобразования России Координационного совета по проблемам научных исследований в области образования. Научная деятельность РАО в 2002 г. получила положительную оценку Председателя Государственной Думы, Председателя Совета Федерации, Комитета Государственной Думы по образованию и науке Федерального Собрания Российской Федерации, Председателя Правительства РФ.

Качественные изменения в научной деятельности РАО обеспечиваются принятой системой организационно-управленческих мер, реструктуризацией академического комплекса. Проведена инвентаризация научных учреждений, осуществлен системный анализ достигнутых научных результатов, финансово-экономического и имущественного состояния, кадрового потенциала Академии. Разработана и реализуется программа реструктуризации научных учреждений. Создается система внутренней академической аккредитации научных учреждений, что позволит повысить требовательность к их деятельности и научным результатам. Продолжается разработка механизмов финансирования исследований на основе конкурсной системы планирования и реализации научных проектов.

В 2002 г. создан Издательский Дом Российской академии образования, объединивший ряд издательств. В результате возросло число и повысилось качество издаваемой научной и учебно-методической литературы, основных периодических изданий, выпускаемых Академией. Расширилась издательская деятельность, осуществляемая и отдельными учреждениями РАО.

Ученые РАО принимают непосредственное участие в реализации научных результатов Академии, работая в составе ряда советов и комиссий федеральных органов власти. В процессе организации и проведения научных исследований мы взаимодействуем с РАН, отраслевыми академиями, имеющими государственный статус, научными, общественными и другими организациями, университетами, педагогическими вузами, школами, учреждениями начального и среднего профессионального образования страны».

Система отечественного образования находится сегодня в крайне сложных условиях и во многом отражает те процессы, которые происходят в обществе. В настоящее время идет очень острая дискуссия о будущем нашего образования. Мы не можем согласиться со снижением общедоступности качественного образования, ростом социального неравенства в сфере образования, необоснованным расширением сферы платных услуг. Нас крайне

беспокоят те социальные патологии, которые происходят сейчас в детской и молодежной среде.

И вместе с тем последние годы стали исключительно важными в формировании концептуальных основ развития российского образования на долгосрочную перспективу.

Активно участвуя в этой многогранной работе, Российской академии образования удалось сформировать свою обоснованную стратегию научной деятельности, сориентировать ее результаты не только на потребности образовательных учреждений, но и на запросы федеральных и региональных органов власти.

Вместе с Министерством образования Академия участвовала в разработке таких основополагающих государственных документов, как Национальная доктрина образования и Федеральная программа развития образования. Многолетние научные разработки РАО получили отражение в Концепции структуры и содержания общего среднего образования в 12-летней школе, а также в Концепциях содержания образовательных областей. Принятая система стратегических положений и принципов организации исходит из признания приоритета образования в государственной политике и направлена на вывод российского образования на качественно новый уровень.

Однако мы понимаем, что намеченные преобразования не однозначно воспринимаются в обществе. И особенно нововведения, связанные со структурой образования, единым государственным экзаменом. На сегодняшний день далеко не на все вопросы даны исчерпывающие ответы, чтобы можно было принять конкретные и масштабные практические решения.

Реализация всего комплекса мер в немалой степени зависит и от Академии, от качества и результативности ее научных исследований и разработок. Вот почему мы придаем особенно важное значение широкомасштабному эксперименту по обновлению структуры и содержания общего образования. Совместно с Минобразования России Академией был подготовлен пакет научно-методических и нормативно-правовых документов по его организации и проведению. Содержащиеся в нем предложения были поддержаны на совместном заседании Коллегии Министерства и Президиума Академии.

В соответствии с принятым постановлением Правительства вместе с Министерством Академия осуществляет научно-методическое обеспечение данного эксперимента. Следует напомнить, что при разработке концепции эксперимента ученые Академии исходили из необходимости:

- во-первых, поиска оптимального баланса в решении таких сложных проблем, как перегрузка школьников, сохранение их здоровья и обеспечение качества образования;
- во-вторых, обеспечения детям равных возможностей для получения качественного образования и снижения отсева учащихся из школы;
- в-третьих, развития различных видов образовательных учреждений и вариативных программ.

Особое место в академических институтах занимали исследования, связанные с подготовкой базисного учебного плана.

Обоснованность и перспективность научных позиций ученых Академии была подтверждена в процессе проведения Всероссийского конкурса по разработке базисного учебного плана. Среди пяти лучших проектов, названных Федеральным координационным советом по общему образованию, два варианта были подготовлены Академией. А из трех вариантов плана, утвержденных Министерством, большинство регионов выбрали именно вариант Российской академией образования, что является показательным.

В области развития общего образования выделим и такие результаты, полученные РАО:

- новый вариант проекта федерального компонента стандарта среднего (полного) общего образования (для 11–12-х классов), причем по всем предметам базисного плана;
- проекты концепций содержания образовательных областей – «Филология», «Естествознание», «Обществознание», «Информатика», «Технология», «Физическая культура»;
- технологии мониторинга качества обучения в 11-летней школе.

Ключевой проблемой обновления содержания общего образования является подготовка нового поколения учебников и учебных пособий. В перечень учебных книг, рекомендованных Минобразования России, вошли многие книги ученых Академии. Работа ведется по широкому спектру направлений гуманитарных и естественнонаучных дисциплин. Больше внимания стало уделяться проблемам теории учебника. В частности, определены требования к учебной книге нового поколения и обоснована технология ее сертификации. Специальная работа ведется в области анализа учебной литературы по истории общества, изучается воспитательный потенциал и объективность освещения исторических фактов, в частности, относящихся к Великой Отечественной войне.

В то же время остается немало исследовательских и организационных проблем, требующих решения. В частности, необходимо осуществить более полную интеграцию усилий в этой области с Минобразования и специализированными издательствами.

Ощутимые научные результаты получены учеными в области профессионального образования. Они нашли отражение в развитии многофункциональных образовательных центров, региональных колледжей непрерывного образования, опережающей подготовки кадров по актуальным специальностям.

Среди исследований минувших лет в этой области можно выделить такие разработки, как: методология и методика оценки качества образовательных стандартов среднего профессионального образования; система критериев качества начального профессионального образования; механизмы прогнозирования развития системы подготовки специалистов среднего звена.

Участвуя в модернизации начального и среднего профессионального образования, Академия направляет усилия на научное обеспечение преемственности различных звеньев образования, разработку государственного образовательного стандарта; создание прогноза потребности в подготовке кадров.

РАО проведен цикл работ по проблемам высшего образования, по проектированию его содержания и инновационных технологий, разработке принципиально новых учебных курсов, выводящих на системный уровень познания научной картины мира. Важным направлением исследований Академии стало методическое обеспечение развития педагогического образования в России. В этом отношении сделано пока мало.

Психологи Академии исследовали реальную непрерывность процесса взросления на всей дистанции современного детства. Это дало возможность существенно дополнить имеющиеся представления об общих закономерностях психического развития детей. Активизировалась исследовательская работа психологов и физиологов, связанная с выявлением и учетом влияния на детей мощного информационного потока, включая неконтролируемые системой образования воздействия средств массовой информации, видеорынка, Интернета и тому подобных факторов. Значительные усилия наших ученых направлены сегодня на поиск путей стимулирования познавательных потребностей, актуализацию психологической поддержки саморазвития. Психологами РАО проведена исключительно важная экспериментальная работа, связанная с психологической реабилитацией родственников членов экипажа затонувшей атомной подводной лодки «Курск».

Исследования проблем сельской школы объединяют усилия восьми институтов Академии. Конструктивное сотрудничество с министерствами образования и сельского хозяйства позволило усилить влияние научных результатов на практику. Характерно, что предложенная учеными стратегия развития образования в сельском социуме положена в основу подпрограммы «Образование» Федеральной программы «Социальное развитие села до 2010 г.». Академия существенно расширяет масштабы исследований в области сельской школы и концентрирует внимание на решении научных проблем стабилизации и развития образования на селе, повышении его качества, расширении образовательных возможностей сельских школьников.

Академия придает большое значение исследованиям проблем информатизации образования. Получены вполне реальные результаты:

- сформулированы концептуальные положения развития непрерывного образования в условиях создания глобальных коммуникаций;
- разработана методика формирования научных основ информационных технологий;
- созданы демонстрационные исследовательские прототипы электронных средств учебного назначения по целому ряду учебных дисциплин.

При этом план Академии предусматривает комплекс исследований, направленных на обеспечение информатизации образовательного процесса, введение новых педагогических обучающих систем, опирающихся на современные информационные и телекоммуникационные технологии.

Получили продолжение исследования в области сравнительной педагогики. Разработаны, в частности, теоретические основы интеграции систем образования в мировое образовательное пространство. Обоснованы методологические принципы формирования интегративных процессов на образовательном пространстве СНГ.

Лонгитюдные исследования показывают негативные тенденции в состоянии здоровья детей. До 60% из них поступают в школу с функциональ-

ными отклонениями. Около 20% имеют пограничные нарушения психического здоровья.

Учеными-физиологами РАО получены инновационные данные, учет которых имеет принципиальное значение для жизнеобеспечения детей и сохранения их здоровья в процессе обучения. Назовем наиболее важные результаты:

- выявлены и охарактеризованы существенные особенности функциональной организации мозга детей дошкольного и младшего школьного возраста;
- установлены варианты развития регуляторных систем, лежащих в основе формирования процесса внимания;
- разработаны принципы и методы комплексной нейропсихологической и нейрофизиологической оценки развития детей 5–6 лет.

Важным шагом в развитии образования детей с ограниченными возможностями стала разработанная Академией принципиально новая концепция, которая обосновывает необходимость перехода от существующих сегодня двух параллельных систем образования – общего и специального – к единой государственной системе образования.

Особого внимания требуют проблемы воспитания. Наше общество поражено многими социальными болезнями, которые, к глубокому сожалению, широко проникли в детскую и молодежную среду (наркомания, алкоголизм, проституция, преступность).

Важно, что после ряда лет забвения общество вновь начинает осознавать решающее значение воспитания как системы целенаправленной социально-педагогической деятельности. Академией осуществлен продуктивный поиск новых концептуальных подходов и методов воспитания. Развиваются идеи создания единого воспитательного пространства в сочетании с формированием вариативных воспитательных систем.

Впервые за последние годы Академией была дана комплексная оценка состояния воспитания детей. И, на наш взгляд, этот доклад стал важным в осмыслении современных проблем воспитания, он был поддержан Министерством образования и Правительством России.

Разработки Академии в области проблем воспитания, социальной политики в интересах детей и семьи позволили выйти на подготовку ряда принципиальных государственных и ведомственных документов.

Считаю, что можно положительно оценить исследования в области социологии образования. Их особенность состоит в проведении мониторинговых опросов, отслеживающих динамику изменений социокультурной ситуации в течение длительных временных периодов. Важные результаты получены в области социологического изучения детей с отклонениями в развитии и детей дошкольного возраста. Особый интерес представляют данные о влиянии межнациональных отношений на подростковую среду, а также данные о негативном воздействии на учащихся сцен насилия и эротики в передачах, транслируемых по телевидению. Дальнейшая разработка теоретических и методологических проблем социологов Академии нацелена не только на социокультурный анализ современной образовательной ситуации, но и на социокультурное проектирование и экспертизу образовательных систем.

Минобразования России достаточно активно использовало результаты научной деятельности Академии, это подтверждается в решениях Коллегии, в совместных решениях Коллегии и Президиума Академии.

Межпарламентская Ассамблея государств СНГ одобрила модельные законы, подготовленные Академией. В частности, «Об образовании взрослых» и «О постдипломном образовании».

План важнейших исследований РАО на ближайшие годы нацелен прежде всего на решение актуальных задач для нашего общества. Это, во-первых, циклы исследований в области общего и профессионального образования, развития информационных технологий, изучения процессов взаимодействия культуры и образования.

Во-вторых, план предполагает комплексные фундаментальные и прикладные исследования в части научно-методического обеспечения модернизации образования, Федеральной программы развития образования, Национальной доктрины образования. В этой связи предусмотрена разработка цикла докладов, обобщающих социально значимые результаты Комплексных программ. Особое внимание уделяется подготовке концепций законов, программ и проектов развития различных направлений образовательной деятельности.

В-третьих, это исследования, посвященные охране здоровья учащихся, выявлению факторов риска, формированию новой системы образования для детей с отклонениями в развитии.

В-четвертых, речь идет о последовательном расширении теоретических и прикладных разработок в области воспитания на основе междисциплинарных исследований и интеграции усилий академической, отраслевой и региональной науки.

В центре нашего внимания находятся и такие острейшие проблемы, как нравственные ориентиры современного поколения, беспризорность и преступность среди несовершеннолетних, наркомания и СПИД. В их решении важная роль принадлежит семье, детским и юношеским объединениям.

Вместе с тем дальнейшее развитие научных исследований Академии, укрепление ее авторитета в научном сообществе требует последовательного и эффективного решения ряда сложных проблем, устранения имеющихся недостатков.

Образование – дело очень тонкое, рубить с плеча здесь нельзя. Политика почти все разрушить до основания, а затем построить новое по умозрительным концепциям была фактически предпринята на рубеже 1980–1990-х годов с весьма печальными последствиями. Именно поэтому по таким кардинальным и «чувствительным» для общества вопросам как: изменение структуры и содержания общего образования, двенадцатилетка – Академия выступает за длительный эксперимент, который теперь утвержден и на правительственном уровне.

Академия, естественно, разработала планы научных исследований на перспективу, имея в виду свою уставную задачу – вести, прежде всего, фундаментальные исследования. Об этом можно говорить с разной степенью подробности, но некоторые представления может дать перечисление приоритетных направлений НИР на среднесрочную перспективу (до 2010 г.), которые приведены ниже как заключение статьи.

Цели и ценности современного российского образования в условиях его модернизации: образование как социокультурная система; аналитика, типология и компаративистика мировых и отечественных образовательных процессов и систем; сравнительная педагогика в системе современного научного знания; философский анализ образования; теоретическое обоснование путей совершенствования образовательной политики в России; педагогика как наука об образовании; философско-методологические основы современной педагогической теории; процесс воспитания как объект междисциплинарного исследования; образование как институт культуры, универсальная форма производства «человека культурного»; модель культуросообразной школы.

Новые модели и содержание образования: научно-методические основы обновления структуры и содержания школьного образования на базе личностно-ориентированного культуросообразного и компетентностного подходов в обучении; государственные стандарты общего и профессионального образования нового поколения: цели, задачи, принципы, формы представления; контроль качества образования: критерии оценки, система диагностического, текущего и итогового контроля; единый государственный экзамен; создание системы мониторинга качества образования на разных уровнях; психолого-педагогические основания разработки и реализации личностно-ориентированных, здоровьесберегающих образовательных технологий; методология конструирования современных моделей образования: экспертиза, диагностика, коррекция; этическое, эстетическое, религиозное образование и духовно-нравственное воспитание в общеобразовательной школе, эколого-медицинские и психологические основания процессов совершенствования обучения и воспитания, проблемы двенадцатилетки, моно- и многоуровневого высшего образования, дополнительного образования; научные основы преемственности общего образования и начального, среднего, высшего профессионального образования; дифференциация и индивидуализация образования, концептуальные и методические основы профильного обучения в старшей школе; психолого-дидактические основы создания нового поколения школьных учебно-методических комплектов, электронных образовательных ресурсов; психолого-педагогические и эргономические основы учебно-материальной базы современной школы.

Образование и развитие личности: основы педагогической и психологической антропологии; культурологические основы современного образования; школа как социокультурный механизм «защиты» детства; психолого-педагогические и физиолого-гигиенические основы развития растущих людей; социально-психологическая адаптация человека в условиях экстремальных ситуаций; воспитание как необходимая составляющая системы общего среднего и профессионального образования; проблемы формирования духовности личности в педагогической теории; дошкольное образование как механизм социокультурного роста; проектирование развивающего дошкольного образования с учетом социально-культурной специфики современного типа детства; образование взрослых как полифункциональная социально-педагогическая и социально-культурная система; образование родителей как массовый вид неформального образования взрослых; внутрифирменное обучение специалистов.

Физическое, психическое и духовное здоровье человека и образование: возрастные и индивидуальные особенности и нормы развития современного человека в системе образования; закономерности морфологического и функционального развития мозга детей; психология и педагогика детской одаренности; психолого-педагогические и физиологические основы здоровья ребенка; духовное здоровье ребенка и его «мировоззренческий» компонент (проблемы жизненных смыслов); психологические механизмы и педагогические условия развивающего семейного воспитания; психологическая служба образования; теория и практика коррекционной педагогики; основы реабилитации детей с особыми нуждами средствами образования; медико-психологическая реабилитация беспризорных детей и социальных сирот средствами жизнеобеспечения, образования и воспитания; психолого-педагогическая помощь семье; социально-психологическая поддержка молодежи; физическая культура, образовательные проекты физического воспитания в школе; физкультурно-оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях.

Воспитание как социокультурный процесс и объект междисциплинарного исследования: сущность и смысл современных воспитательных систем в сфере образования; модель социализации ребенка; концепция и научно-методическое обеспечение общенациональной программы воспитания; инновационный воспитательный потенциал и его использование в сфере дополнительного образования; социокультурный ценностный статус современной семьи и его отражение в государственной семейной политике; социально-педагогическая деятельность в контексте становления гражданского общества; идеалы и ценности патриотизма как духовный ресурс становления гражданского общества; социальная реабилитация детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; мониторинг положения детей, тенденций развития семьи, состояния и перспектив развития воспитания в системе образования.

Информатизация общего и профессионального образования: теория и технологии образования на базе средств информатизации и коммуникации; обучающие системы интегративного характера (мультимедиа, телекоммуникации, геоинформационные технологии); стандартизация в области применения средств ИКТ; педагогико-эргономическая оценка средств вычислительной техники, информационных и коммуникационных технологий; экспертная оценка психолого-педагогического, технико-технологического и эргономического качества электронных изданий образовательного назначения; научно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, организационно-педагогического управления и информационного взаимодействия на базе информационной сетевой среды; глобальное информационное пространство и образование: идея открытого образования, методологическая и технико-технологическая реализация.

Образование как средство развития региональных систем российского социума: единое образовательное пространство России и процессы международной конвергенции; культурологические и этнопедагогические основы регионализации российского образования; типология региональных образовательных систем; образование как фактор интеграции социальных отношений в новых экономических условиях; психолого-педагогические

основы формирования национальных систем образования в России; методологические основы модернизации образования в сельском социуме; прогностическая модель развития сельской школы в системе современных межведомственных социальных служб; РАО в социокультурном и экономическом образовательном пространстве: стратегия и программы развития.

Образовательная политика и управление образованием: модернизация, ресурсное обеспечение устойчивого развития образования; теория и технологии развития систем федерального, регионального и муниципального управления образованием; современные методы внутришкольного управления; теоретическое и методическое обеспечение государственно-общественного управления образованием; нормативно-правовое регулирование образовательных отношений; теоретические основания и методическое обеспечение формирования эффективных экономических отношений в образовании; социально-психологические механизмы влияния средств массовой информации на образование; развитие систем подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров (в том числе по профилактике социального сиротства, для работы с детьми группы риска и др.).

Педагогические кадры: теория педагогических норм; педагогические основы деятельности сельского социального педагога; структура и содержание подготовки учителей к применению информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности; управление профессиональной подготовкой и карьерой руководителей системы образования; система дистанционной менеджмент-подготовки руководителей образования; теоретико-правовые основы функционирования и развития системы социальной защиты и поддержки работников образовательных учреждений.

Интеграции науки и образования: проблемы реконструкции и развития высшей школы России: структура и содержание образовательных программ; принципы интеграции фундаментальной гуманитарной подготовки, научных знаний по предмету и методического комплекса в современном вузе; современные модели интеграции науки и образования; интеграция образовательных учреждений в системе непрерывного образования; научные школы как фундамент создания научно-образовательных университетских комплексов; интеграция академических институтов и учреждений высшего образования.

Экспертиза, диагностика и коррекция образовательных процессов: обоснование показателей, процедур и технологий оценки качества эффективности образовательного процесса с целью их использования в создаваемой независимой системе аттестации и контроля качества образования; мониторинг состояния системы образования; экспертиза педагогической деятельности; диагностика развития личности в системе образования.