

В. В. Морозов

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА РОССИИ
КАК ПУТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Монография

Виктор Морозов

**Образовательная система России
как путь социализации личности**

«Сибирский федеральный университет»

2015

УДК 37.031.1(470+571)
ББК 74.04(2Рос)

Морозов В. В.

Образовательная система России как путь социализации личности
/ В. В. Морозов — «Сибирский федеральный университет», 2015

ISBN 978-5-7638-3205-1

Рассмотрены образовательная система России как основной институт социализации личности в условиях глобализации и смены социальной реальности в России, ее проблемы и функции. Исследованы процесс социализации личности в образовательной системе России как диалектика новаций и традиций в образовании, особенности социализирующей функции образования. Предназначена для научных работников, аспирантов и всех интересующихся проблемами социализации личности.

УДК 37.031.1(470+571)

ББК 74.04(2Рос)

ISBN 978-5-7638-3205-1

© Морозов В. В., 2015
© Сибирский федеральный
университет, 2015

Содержание

Введение	5
Глава 1	7
1.1. Современный образовательный подход как следствие смены социальной действительности России	8
Конец ознакомительного фрагмента.	16

В.В. Морозов

Образовательная система России как путь социализации личности Монография

Введение

Анализ современной социокультурной ситуации свидетельствует, что необходима модернизация форм и методов образовательной деятельности и выработка новых ориентиров образования. Это обусловлено спецификой социального развития постсоветской России, кардинальными изменениями в социально-экономической и общественно-политической жизни страны в условиях конституционно закрепленного курса на построение демократического, гражданского и экономически самостоятельного правового государства.

Процесс трансформации российского общества сопровождается сложными и противоречивыми тенденциями вследствие системного кризиса всего общества. Надежды на выход из кризиса образовательной системы России во многом связаны с переосмыслением роли личности, включенной в образовательный процесс в качестве не только объекта, но и субъекта, одновременно выполняющей все более ответственные социальные функции в процессе становления информационного общества.

Развитие образования в России представляется как процесс, включающий в себя не только сохранение достижений российской системы образования, не только приемлемое для нее вхождение в мировую образовательную систему в рамках Болонского соглашения, но и направленный на становление личностно- и социально-ориентированного элементов гражданского образования, а также непрерывного метаобразования, формирующих личность, способную к реализации своего потенциала в сложном меняющемся мире на основе опережающих знаний и действий, что предполагает соответствующий уровень научного обеспечения с участием ученых различных направлений.

Сегодня общепризнано, что идет процесс постепенного перехода ряда высокоразвитых стран от индустриального к информационному (постиндустриальному) обществу. Исследователи информационного общества (Д. Белл, Э. Тоффлер и др.) полагают, что главное отличие информационной цивилизации от индустриальной состоит в наличии у государства высококвалифицированных дипломированных специалистов, ответственных перед собой, перед своей страной и всем миром за результаты своего труда. Поэтому образование становится той ключевой сферой, которая гарантирует не только развитие всех социальных институтов, но и саму государственную и социальную безопасность.

Для исследования проблем образования в онтологическом, аксиологическом и праксиологическом аспектах необходим их всесторонний анализ, что предполагает выявление методологического значения философии образования. В современных условиях на повестку дня ставится вопрос о механизме, который смог бы обеспечить переход от социально-философских оснований развития современного образования к системным концепциям образовательных систем, отвечающим потребностям развития личности и общества.

Происходящее в России формирование региональных комплексов и региональных связей, а также качественные отличия, вызванные социальными, демографическими, культурными и национальными факторами, в значительной степени затронули образовательную систему, поскольку образование является неотъемлемой частью общественного развития и культуры. Процесс регионализации образования активизировал социально-инновационную деятельность в образовательной сфере, а также поиск новых приемов, форм и методов управ-

ления, которые должны быть присущи новому субъекту управления для выполнения своих социальных функций. Все это определяет важность проблем, поднимаемых в данном монографическом исследовании.

Глава 1

Образовательная система России как социальный институт

Главная цель педагога – научить жить своего воспитанника в обществе, достигая гармонии в отношениях с другими людьми и самим собой, уметь находить устойчивость в неустойчивом социальном пространстве и тем самым реализовывать свою индивидуальность. В педагогике этот процесс характеризуется как воспитание, а в социологии – социализация. Близость ключевых понятий, общность методов сбора и анализа информации, совпадение целевых установок – все это дает основания считать педагогику и социологию «родственными» науками. У педагогики и социологии, по мнению Э. Дюркгейма, «общий предмет исследования – личность, ее взаимодействие с обществом, окружающей социальной реальностью» методов сбора¹, поэтому он считал необходимым рассматривать социальные и педагогические проблемы в органическом единстве. Взаимосвязь социологии и педагогики можно выразить следующим постулатом: цель социологии – приблизить человека к человечеству, а цель педагогики – возвысить человека до человечества. Эту же взаимосвязь педагогического и социального подчеркивал Карл Манхейм, утверждая, что «школа формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для общества»².

Связь образования и социума подчеркивают и современные российские исследователи. Например, В.Г. Томилов пишет: «Педагогические функции общеобразовательной школы есть не что иное, как отражение социальных взаимоотношений в системе "школа – общество", содержание которых фиксируется в определенном типе личности. Школа, обеспечивая историческую преемственность материального и духовного бытия, является одним из социальных механизмов воспроизводства общественных отношений и формирования главной производительной силы общества – человека. Социологический подход дает возможность рассмотреть общеобразовательную школу как педагогическую деятельность, связанную с передачей и усвоением знаний и норм общественного поведения»³.

Таким образом, анализ образовательной системы как одного из важнейших социальных институтов современной России во многом определяет перспективы развития государства и общества в ближайшие десятилетия. Сложность и противоречивость ситуации в современной образовательной сфере, неоднозначность предпринимаемых реформ в этой области предполагает вести исследование по двум направлениям: в первой главе рассмотреть образовательную систему как важный социальный институт, а во второй главе исследовать процесс социализации личности в современной образовательной системе России.

¹ Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996.

² Манхейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 479.

³ Томилов В.Г. Социология школы в системе непрерывного образования (институционализация проблемы) // Образование в XXI веке: проблема целостности и непрерывности: материалы региональной науч.-практ. конф. Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2001. С. 12–15.

1.1. Современный образовательный подход как следствие смены социальной действительности России

Современный культурологический подход к проблемам развития системы образования позволит представить образование как социально-гуманитарное явление. Гармоничное наращивание размерности социокультурного пространства с учетом новых системозадающих факторов возможно только в случае взаимопреемственности исследовательских подходов. Однако в реальной жизни обычно один культурный подход заменяют другим, что, как правило, не приводит к успеху. Дело заключается в том, что в результате такой резкой смены трактовок, когда новый подход не выводится из предыдущего, а отбрасывается, резко меняется вся аксиологическая шкала представлений. Это приводит к нарушению культурной детерминации процесса общественного развития, и в первую очередь интеллектуальный дискомфорт ощущает образовательная система общества. Как отмечает В.В. Шаронов, «знание сущности человека, теоретическая разработка и регулярное практическое осуществление экспертизы позволили бы в значительной степени избежать односторонности экономико- и политкоцентризма в оценке тех или иных социальных реформ. Дело в том, что две последние оценки направлены, прежде всего, на экспертизу условий и средств достижения общественных целей, а первая – антропологическая – позволяет осмыслить и оценить саму цель развития. В основе антропологической экспертизы лежит оценка уровня и характера соответствия проводимых реформ и осуществляемых преобразований объективным тенденциям развития человека и его субъективным представлениям о своем будущем»⁴.

Р.И. Иванова подчеркивает, что «определение адаптационных механизмов человека показывает, что у человечества и в будущем нет иного пути к спасению, как через совершенствование социальности, подъем культуры в целом <...>. В этом смысле современная социальная практика не соответствует данным требованиям <...>. Уже сейчас обнаруживаются тревожные признаки в духовной сфере: снижение уровня духовности, равнодушие ко всему, что не связано непосредственно с узколичными, эгоистическими интересами; неспособность выйти за пределы наличного бытия, низкий уровень самосознания; преобладание ориентации на ценности материального характера, "переливание" социального в биологическое; утрата социально значимых смыслов, облагораживающих человека, рост необузданного гедонизма»⁵. Не случайно ведущие мировые философы, исследующие будущее человечества, исходят из перспектив человека как социального существа. Например, Х. Ортега-и-Гассет в книге «Массы надвигаются» убедительно доказал, что «типичного современного человека характеризует завышенная самооценка, поверхностное всезнайство, отсутствие стремления к самостоятельным глубоким размышлениям»⁶.

Именно когда ученый работает в традиции, действует по правилам и стандартам, принятым научным сообществом, протекает большая часть научной деятельности. Революции же или экстраординарные исследования, в процессе которых происходит отказ от традиции и складывание новой, редки. Переход к новому подходу представляет собой некоторый социальный процесс. Т. Кун пишет: «Решение отказаться от парадигмы всегда одновременно есть решение принять другую парадигму, а приговор, приводящий к такому решению, включает как сопоставление обеих парадигм с природой, так и сравнение парадигм друг с другом»⁷.

⁴ Шаронов В.В. Основы социальной антропологии. СПб., 1997. С. 171–175.

⁵ Иванова Р.И. Антропогенез: прошлое, настоящее, будущее // Теория и история. 2003. № 2. С. 116.

⁶ Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Избранные труды. М., 1997. С. 56–64.

⁷ Кун Т. Структура научных революций. М., 1975. С. 25.

Именно в этой связи в последние десятилетия многие страны рассматривают образование как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Во второй половине XX века можно выделить минимум два критических периода в развитии образования. В середине 60-х годов передовые страны пришли к заключению, что соревнование в экономической области сводится к соревнованию в области науки и техники, а развитие последних в значительной степени предопределяется подготовкой граждан в системе образования. Именно это обстоятельство послужило первопричиной образовательных реформ в странах Запада и Японии в 60–70-е годы.

Вторая волна повышенного внимания к проблемам образования возникла в начале 80-х годов, в то время, когда пришло отчетливое осознание факта, что будущее развитие человечества не ограничивается лишь экономическим ростом, а определяется в большей мере уровнем культуры и интеллектуального развития человека.

Вместе с тем характеристики образовательной деятельности той или иной эпохи остаются неизменными, поскольку ее потенциал определяется теми идеями, которые закладывались в момент рождения нового образовательного подхода. В этом плане уровень интеллектуальных притязаний образования можно считать данным. Принятая дидактическая модель воспроизводится с небольшими коррективами на протяжении всего периода ее существования. Практика образования остается равновесной, и ничто не может вывести ее из этого состояния. Наблюдаемые же изменения порождаются скорее различиями в характеристиках контингента обучающихся. Эту специфику образования как системы отмечают ученые⁸, занимающиеся анализом инновационных процессов в обществе вообще и в современной школе в частности.

Например, классическая концепция образования сформировалась в конце XIX – начале XX века под влиянием идей классической философии (Р. Декарт, И. Кант, А. Гумбольдт). В связи с бурным развитием капиталистических отношений возникает необходимость в формировании единой концепции образования, которая обеспечила бы не только профессиональную подготовку человека, но и его всестороннее образование. Классическая философия, в свою очередь, отражает фундаментальные основания модернистской культуры: функционализм и сциентизм. Соответственно, под влиянием этих принципов определяется образ субъекта образования, характер образовательного знания, идеалы и перспективы развития образования. Классическая модель образования ориентирована на прирост научного знания, образовательный процесс отождествляется с педагогическим. Цели образования полагаются целями, внешними по отношению к образованию (прогресс общественного развития, оптимизация производства, экономический рост и т. д.). Субъект пребывает в рамках образовательных институтов и предстает как объект воздействия со стороны учителя или преподавателя, которые, в свою очередь, являются трансляторами знаний, культурных норм и ценностей. Образование ориентировано на развитие науки и выступает как функциональный механизм в социальной системе общества.

Кризис модернистского проекта культуры, развитие постмодернистских идей предопределили кризис классического образования в 60–70-х годах XX века. Интегративные процессы, происходящие в это время, свидетельствуют об изменении характера современного общества. «Переход от индустриального к информационному обществу в современной постмодернистской культуре приводит к тому, что классическая модель образования не аутентична характеру современного образования. Более того, в условиях иной социокультурной ситуации происходит переосмысление сущности и роли образования в современном обществе. В связи с развитием информационных технологий происходит осознание подлинной роли образования:

⁸ Шамова Т.И., Малинин А.Н., Тюлю Г.М. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития. М., 1993.

из сферы локальной оно трансформируется в глобальный процесс, охватывающий социальное пространство в целом»⁹.

Интенсификация социокультурных перемен в мире с начала XX века привела к несоответствию между развитием образования и общим уровнем социального, культурного пространства жизнедеятельности личности. В нынешней ситуации функционирование системы образования возможно лишь при условии развития в нем инновационных процессов.

Наблюдается расширение подходов к рассмотрению проблемы задач образования. Так, И.П. Подласый утверждает, что «одной из главных задач школы является удовлетворение национально-культурных потребностей населения»¹⁰. В.С. Леднев выделяет следующую основную функцию образования: «образование как средство передачи общей культуры последующим поколениям и средство всестороннего развития личности»¹¹. Однако, несмотря на наличие изложенных точек зрения на образование в контексте культуры, представляется необходимым обратить внимание на следующий факт: культуросообразующий характер содержания образования отнюдь не является преобладающим. Подобное мнение встречаем также у В.Д. Шадрикова: «Взгляд на образование, а точнее его содержание, в контексте культуры не является само собой разумеющимся, потому что система формального образования, функционируя в контексте традиционных социальных институтов, воспроизводивших устоявшуюся систему культурных ценностей и норм, в течение столетий концентрировала свою деятельность преимущественно на передаче знаний, а также высокой, то есть рефлексивной культуры – литературы, искусства, философии, технологии»¹².

Российское образование также сохраняло преобладание знаниецентристского подхода над его культуросообразующим характером, и только «разрушение традиционного общества с его естественными механизмами социокультурного исследования в полный рост поставило проблему универсальной культурной миссии школы как гаранта преемственности поколений и сохранности тех достижений и норм цивилизации, которые образуют жизненный мир реального человека»¹³. Образование, по словам В.Д. Шадрикова, «из способа просвещения индивида должно быть претворено в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем»¹⁴.

Педагогический подход следует рассматривать как совокупность педагогических идей в конкретной педагогической системе, которые определяют содержание и деятельность всех входящих в этот блок учреждений. В одной системе образования, или даже ее части, могут быть разные педагогические системы. Например, в начальной школе могут действовать педагогические системы В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Ш.А. Амонашвили и др. Педагогическая система должна содержать инвариантные положения, определяющие научный статус каждого компонента системы образования: определение целей образования, принципы отбора содержания, методов, средств и организационных форм обучения. Вместе с тем она призвана объективно отражать свойства системы образования и, выполняя преобразующую функцию, способствовать повышению образования в целом.

Следует отметить, что «тенденция, определившая необходимость смены оснований организации образовательного пространства (в его содержательном и структурном измерениях), продиктована закономерностями и спецификой трансформации состояния российской культуры, составной частью которой и является образование, в ее переходе от *монотилистич-*

⁹ Модернизация отечественного образования: сущность, проблемы, перспективы // Серия трудов «Философия образования» Т. XII. Новосибирск: Изд-во ГЦРО, 2005. С. 99–100.

¹⁰ Подласый И.П. Педагогика. М., 1996. С. 144.

¹¹ Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М., 1991. С. 59.

¹² Шадриков В.Д. Философия образования и образовательная политика. М., 1993. С. 105.

¹³ Там же. С. 106.

¹⁴ Там же. С. 103.

ческой, чертами которой, в частности, выступают тотализация и упрощение, к *полистилистической*, которую отмечают детотализация и диверсификация. Именно отсюда и вырастает потребность некоторого опережающего продвижения образования в трансформации культуры, что крайне сложно сделать из-за традиционного консерватизма института образования в обществе»¹⁵.

Однако научное гуманитарное знание – это не только общественный ориентир и стратегия. Ученые отмечают, что «отказ от государственной идеологии и духовности привел Россию к социальному краху, подобная судьба может постигнуть любую социальную микроструктуру – производственный коллектив, образовательное учреждение, семью. Это понимают и в западных странах техногенной цивилизации, скажем, в США, где гордятся национальной идеей и в технологических вузах доля гуманитарной доходит до 45 % общей подготовки»¹⁶.

Однако система образования, существовавшая в Советском Союзе, имела ряд неоспоримых достоинств, что признано во всем мире. Именно поэтому новая Россия, создавая свою систему образования, объективно не может отказываться от положительного наследства.

Большое значение для формирования творческой личности приобретает новый, диалоговый подход к отношениям между учителем и учащимся, преподавателем и студентом. Наконец, «отдельная проблема состоит в том, как наилучшим образом, с наименьшими издержками, перейти от прежнего типа отношений к новому, так как прежний подход не был случайным, он имел и продолжает иметь определенные социальные основания и корни. Таким образом, в данном случае, как и всегда при переходе от старого к новому, нужно тщательно продумать способы, ступени и темпы перехода, которые зависят от конкретных социальных, социально-психологических и личностных обстоятельств»¹⁷. Говоря словами Э. Фромма, «развитие будет определяться не столько тем, что человек имеет, сколько тем, что он есть, что он может сделать с тем, что имеет»¹⁸.

Рост внимания к значению человека вызван рядом устойчивых тенденций в мировом развитии, из которых наиболее существенны для системы образования следующие:

- все более осознается императив выживания и глобальной ответственности каждого человека за будущее планеты;
- увеличивается многообразие социальных укладов общества, больше проявляются признаки информационного (постиндустриального) общества;
- признается объективная необходимость многогранности и гибкости мышления и восприятия мира;
- укрепляется роль образования как источника идей для ответственного принятия политических решений;
- осознается прямое влияние проектно-деятельностной подготовки специалистов на конкурентоспособность отечественной продукции на мировых рынках и на благосостояние нации.

Социальный консерватизм образовательных подходов объясняется во многом их тесной связью с культурой своей эпохи, а культура представляет собой предельное поле осознания тех или иных реалий. Образование консервативно постольку, поскольку оно сохраняет верность моделям интерпретации событий на уровне группового сознания, однако само сознание определяет систему целей и ценностей, которыми образование руководствуется. Учебно-воспитательный процесс, представленный в результате образования и просвещения, является сугубо социокультурным процессом. С одной стороны, он соотносится со своим социально-значимым

¹⁵ Ионин Л.Г. Основания социокультурного анализа. М., 1995. С. 95–102.

¹⁶ Билалов М.И. Регионально-локальные задачи гуманитарного познания // Актуальные проблемы социокультурного знания: сб. науч. тр. кафедры философии МПГУ. Вып. X. М., 2001. С. 27–29.

¹⁷ Радовель М.Р., Чухно А.Г. Проблема целесообразности в метаобразовании как проблема творчества // Метаобразование как философская и педагогическая проблема: сб. науч. ст. Ставрополь, 2001. С. 128–148.

¹⁸ Фромм Э. Душа человека. М., 1991. С. 10.

содержанием, а с другой – детерминирован опытом человека как субъекта образовательного процесса и носителя собственной культуры.

В новой структуре образования должны быть разные компоненты, в том числе и пропедевтика, которая трактуется по-новому: формирование способностей, предпосылок, то есть как особый способ овладения содержанием в рефлексивном ключе. В первую очередь необходимо осваивать принципы, методы, способы действия, а не знания и теории, то есть делать упор на учащегося, а не только на знания. Господствующим пока остается, к сожалению, позиция, когда говорится, что учащийся должен усвоить некую сумму знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что существующий «знание-вый» подход к образованию исчерпал себя и должен быть заменен новым образовательным подходом «развития сознания».

Рассмотрим современную образовательную ситуацию под углом зрения того, что происходит в социокультурном пространстве. Во всем мире идет пересмотр ряда представлений относительно человека, знания и возможности его использования, унаследованных от эпохи Просвещения и принимавшихся нами до недавних пор как нечто само собой разумеющееся. Эти представления были положены в основу системы образования, существовавшей также и в нашей стране. Эта форма образования, хотя и в значительной степени эволюционировала, но по своей социокультурной ориентации осталась прежней и в значительной мере исчерпала себя, так как главной задачей школы до сих пор является выработка у учащегося соответствующих знаний, умений и навыков, а не подготовка человека к выходу в будущем из всевозможных (глобальных и локальных) кризисов и катастроф, преодолеть которые можно не устаревшими, а лишь опережающими знаниями и действиями.

Современное социокультурное пространство подвергалось ряду трансформаций и достигло того уровня развития, когда все яснее становится несоответствие этой идеи даже той реальности, с которой сталкивается человек сегодня. «Во-первых, применение знаний – творческая задача, решаемая каждый раз в неповторимой ситуации. Во-вторых, человек сегодня живет во все более неопределенной ситуации, готовые решения, как правило, отсутствуют. Эти особенности усугубляются часто непродуманными реформами, а также интегративными процессами, характерными для современного социума»¹⁹. Поэтому перед школой сегодня стоит задача подготовить самостоятельную, творчески мыслящую личность.

Нарастающее несоответствие традиционного «знаниевого» подхода к образованию современным реальностям проявляется, по мнению Х.Г. Тхагапсоева, в «обостряющихся противоречиях между: целостностью культуры и технологией ее фрагментарного воспроизводства через предметно-знаниевый тип образования; социокультурной (культуротекстной) и индивидуально-личностной обусловленностью формирования человека и обезличенно-императивными методами обучения и воспитания; непрерывным изменением содержания, нарастающим объемом знаний и неизменным линейно-сукцессивным характером базовых информационных технологий образования»²⁰.

Порождением традиционного образовательного подхода явилось «некое подобие промышленной технологии с целевой задачей подготовки "человека знающего", то есть специалиста, владеющего конкретным объемом знаний (умений, навыков). Здесь лежат и корни воспроизводства технократического мышления, идеологии "полезности", в которой нет места собственно личности, поскольку здесь торжествует функциональность, схематизм, стереотипизация и нет места гуманизации»²¹.

¹⁹ Юрисов В.А. Интегративные образовательные процессы в системе непрерывного образования // Непрерывное образование как педагогическая система. М., 1989.

²⁰ Тхагапсоев Х.Г. О новой парадигме образования // Педагогика. 1999. № 1. С. 105.

²¹ Герасимов Г.И. Методологические основы реформирования образовательного процесса // Система послевузовского и дополнительного профессионального образования в современной России. Ростов-н/Д, 1997. С. 80.

Современное состояние культурного сознания входит в противоречие со сциентистским, рационально-знаниевым, технократическим характером традиционной модели образования. Структура и содержание образования, имеющего в своей основе «знаниевый» подход, сегодня не соответствует структурам современной культуры и человеческой деятельности, вследствие чего не в состоянии обеспечить свое основное предназначение – адекватное отражение и эффективное присвоение человеческого опыта.

В современных условиях стратификационной мобильности общества при смене экономической системы, культурных норм и отношений, в условиях социокультурного кризиса, охватывающего различные сферы общественной жизни, возникает необходимость выбора социокультурной модели образования.

Частью кризиса образовательного подхода является и проблема характера социальных взаимодействий и отношений между главными участниками обучения: учителем и обучаемым. Педагог императивного склада уже не отвечает духу нашего времени и современной культуре. Но в реальной практике все же преобладает именно педагог такого склада, поскольку пока доминирующим является «знаниевый» (просвещенческий) подход, построенный на категоричных представлениях классических наук о мире и его познаваемости, о детерминированности законов, действующих в реальной действительности.

Кризис системы образования России проявляется как следствие кризисности ее социокультурной и экономической систем. Данный момент, в частности, отмечают в своем исследовании В. Иванов, Л. Гурье, А. Зерминов²². В нашей стране особая сложность ситуации в системе образования обусловлена тем, что ее кризис имеет двойную природу. Во-первых, он является одним из проявлений глобального кризиса образования. Во-вторых, он идет в обстановке и под мощным воздействием кризиса всего общества и государства.

Проблемы в сфере образования стали особенно очевидными в 80-е годы в результате сочетания неудовлетворительного управления системой и недостаточного внимания к производственной сфере.

Российский исследователь проблем образования Б.С. Гершунский констатирует: «Общепланетарный кризис образования, о котором так много говорили и писали в последние годы и который в тех или иных формах проявляет себя во всех странах мира, связан отнюдь не только с недостаточной эффективностью образования с точки зрения его прагматически понимаемой экономической отдачи <...>. Подлинная сущность мирового образовательного кризиса состоит в беспомощности и неэффективности современного образования перед лицом глобальных проблем цивилизационного масштаба»²³.

Так, по мнению Л.Я. Рубиной, с которой нельзя не согласиться, в нашем государстве «был разработан и в течение многих десятилетий внедрялся бесперспективный, антигуманный по содержанию вариант воспитания и образования. Произошла деформация самих целей и средств обучения. Целью становились выполненные программы, планы, внедренные методы, а ученик, человек оставался средством»²⁴. Сам процесс обучения был далек от изучения индивидуальности ребенка, от свободного развития личности.

А.А. Вербицкий видит неудачи прошедших реформ как следствие «ориентации на традиционную педагогическую теорию, оказавшуюся неспособной повести за собой передовой педагогический опыт, который неизбежно оказался в оппозиции традиционной теории»²⁵.

²² Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. 1997. № 4. С. 44–49.

²³ Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998. С. 32.

²⁴ Коменский Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих // Избранные педагогические сочинения. Ч. 2. М., 1989. С. 106–136.

²⁵ Вербицкий А.А. Методологические проблемы непрерывного образования // Непрерывное образование: методология и практика. М., 1990. С. 6–7.

Новая концепция образования заложена в законах Российской Федерации об образовании, которые являются правовой основой его развития. Эти законы провозглашают сферу образования приоритетной. В них сформулированы принципы, на которых основывается государственная политика, общие требования к содержанию образования. Среди новых положений законов можно назвать содействие государства в получении гражданами элитарного образования, введение государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты, определение статуса негосударственных учебных заведений, право государства на аккредитацию учебных заведений и др. Вместе с тем основные противоречия, характерные для современной России, особенно остро заметны на уровне региональных образовательных систем.

Образование сегодня является, бесспорно, мощным фактором научно-технического, социально-экономического и культурного прогресса, оказывающим благодаря своей полифункциональности несомненное влияние на весь социум. Однако, выполняя функции воспитания, формирования личности нового типа, подготовки квалифицированных кадров для всех сфер деятельности, система образования, в свою очередь, оказывается объектом обратного воздействия производительных сил и производственных отношений, ее развитие определяется не интернальными, а экстернальными по отношению к ней факторами. Конечно, система образования претерпевает изменения в соответствии с внутренней логикой своего развития, но изменения эти несравнимы по темпам, масштабам, формам и значимости с инновациями, привносимыми обществом извне, иными словами, «социальная гиподинамия» системы образования подвергается все сильнее активному преобразующему воздействию общественных структур.

Россия участвует в программе ЮНЕСКО «Открытая образовательная система для XXI века». Четыре важные задачи ставит перед каждым из нас эта международная организация: учиться быть, учиться знать, учиться делать, учиться жить вместе. Решение отмеченных актуальных задач связано с выживанием человека и общества в новых социально-экономических явлениях, характерных для XXI века: новыми отношениями между людьми, принципиально новой ситуацией функционирования конкретного человека, широким и повсеместным применением информационных технологий, непрерывным экологическим и валеологическим просвещением и др.

Можно констатировать, что в российской системе образования достаточно активно актуализируется внутренний механизм саморазвития. «Несмотря на вполне оправданную инерционность системы образования как социального института, в ней находят соответствующее положение принципы гуманизации, демократизации, а также вариативности обучения и воспитания»²⁶.

Таким образом, происходит осмысление сущностных функций образования, что и способствует выявлению системы его антропологических ценностей. Эта система и является основой личностно-ориентированного образования, «главные базовые ценности которого – самореализация, жизнотворчество, культурная идентификация, индивидуализация и др. – подтверждают тот факт, что истинной целью образования является его творческое развитие как субъекта культуры, социума»²⁷.

Современные ученые обращают внимание на то, что сегодня проблема воспитания подменяется проблемой образования. Это приводит к тому, что ребенок превращается, по мнению В.Д. Исаева, в «маленький магнитофончик, который должен регистрировать все знания, которые дает ему педагог: так закрывается для ребенка путь деятельного усвоения культуры. В рамках образования учебная работа строится по законам существования и развития цивили-

²⁶ Модернизация отечественного образования: сущность, проблемы, перспективы. С. 62–73.

²⁷ Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С. 156–176.

лизационного пространства, в котором основой активности человека, в том числе профессиональной активности, является корысть и польза, и следовательно, в содержание образования закладывается только профессионально необходимое. Оно рассматривается только в качестве основного, главного, а все остальное – второстепенное, необязательное. Это значит, что работая в цивилизационном пространстве, преподаватель волен передавать ученику или студенту знания и только знания, опыт производственной активности, удобно упакованный в учебник для передачи от одного поколения к другому и только. Естественно, что каждый конкретный человек испытывает на себе воздействие образовательного рода и воздействие воспитательного рода»²⁸.

Цель личностно-ориентированного образования связана с ценностным отношением к ребенку, то есть как к человеку, обладающему свойством субъективности: развить человека в человеке и заложить в него механизмы самореализации, саморазвития, саморегуляции и другие, необходимые для становления самобытного образа личности, для диалогического взаимодействия с людьми, культурой, цивилизацией.

²⁸ Исаев В.Д. Человек в пространстве цивилизации и культуры. Луганск: Світлиця, 2003. С. 103–104.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.