

КУЛЬТУРНЫЕ СТРАТЕГИИ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИНЦИПЫ САМОРАЗВИТИЯ

И. А. Жерносенко (Барнаул)

В статье рассматриваются проблемы выстраивания современных стратегий образования, основанных на принципах системности и культуросообразности. Социальные системы – такие, как общество, культура, образование – развиваются по нелинейным законам системы. Для прогнозирования направления их развития необходимо учитывать такие непредсказуемые факторы, как творчество, свобода воли, самодетерминация.

Ключевые слова: модернизация образования, саморазвитие, творчество, свобода воли.

THE CULTURAL STRATEGIES OF MODERNIZATION OF EDUCATION: THE PRINCIPLES OF SELF-DEVELOPMENT

I. A. Zhernosenko (Barnaul)

In the article there are considered the problems of formation of the modern strategies of education, which are based on the systemic principles and the principles of conformity to culture. Social systems, such as society, culture, education, are living system, self-developing according to nonlinear laws. To forecast the direction of their development, it is necessary to take into account such unpredictable factors as creativity, freedom of will, and self-determination.

Key words: modernization of education, self-development, creativity, freedom of will.

Необходимость научного осмысления логики развития современной системы российского и регионального образования не нуждается в специальном обосновании. Образование давно завоевало себе ведущие позиции в процессе формирования отдельной личности, социальной градации общества, культуры народа в целом. XX век внес своеобразие в характер, цели и направленность системы образования. В условиях становления постиндустриального общества наиболее существенно встал вопрос: куда двигаться дальше? Каким будет общество завтра? И что для этого надо сделать сегодня?

Вопросы прогнозирования относятся к категории наиболее сложных, неоднозначных научных задач, имеющих разную степень точности и достоверности на различных этапах развития системы. Современная наука дает возможность в предвидении будущего целого ряда областей деятель-

Жерносенко Ирина Александровна – кандидат культурологии, доцент, заведующая кафедрой культуры и коммуникативных технологий ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова».

656038, г. Барнаул, ул. Ленина, д. 46.

E-mail: iaj2002@mail.ru

ности человека. В культурно-историческом пространстве переходного времени прогнозирование будущего становится насущной потребностью, а не простым любопытством. Время требует все более и более сознательного движения вперед в нашем развитии и оценке современности относительно прошлого и возможного будущего.

Всеобщий характер переходных процессов, охвативших в современной России все системные уровни и элементы культуры, обусловил высокую потребность общества в моделировании будущего по всем направлениям социокультурного развития. Побудительным мотивом для этого стали открытия синергетики, утверждающей, что именно перспективные идеи и модели будущего состояния системы запускают в момент выбора процесс ее саморазвития. Но осмысление будущего имеет первостепенную значимость и для решения современных проблем. По мнению Д. С. Лихачева, «попытки заглянуть в будущее имеют значение не только для раскрытия будущего, но и для того, чтобы осознать настоящее – крошечные в нем возможности, отделить творческие силы от нетворческих» [1, с. 167].

Для выстраивания моделей и стратегий культурного развития, отвечающих условиям современной научной парадигмы, важное значение имеют общеметодологические исследования (основанные на синергетических принципах и системном подходе) таких авторов, как М. С. Каган [2], В. В. Василькова [3] и др. По существу, сегодня начался переход к новому способу организации общественного бытия и соответствующему типу культуры. И выявить закономерности этого перехода возможно лишь при условии использования всеобщих методов, характеризующих процессы саморазвития любых сложных и сверхсложных систем, а значит – относящихся и к развитию общества и культуры.

В современных исследованиях формулируются основные положения разворачивания социокультурных процессов в русле синергетической методологии. В. В. Василькова неоднократно подчеркивает, что развитие мира происходит по нелинейным законам, то есть нельзя сводить его к кумулятивной поступательности. «Темп и направление развития не заданы однозначно; отсюда – новое понимание проблемы управления сложно организованными системами: оно должно ориентироваться не столько на желание управляющего, сколько на собственные тенденции развития этих систем, а также допускать возможность существования зон (и моментов), свободных от контроля – непредсказуемых» [3, с. 30]. Эта методология позволяет по-новому оценить тенденции и возможности развития системы образования, но требует некоторого уточнения. Нельзя просто калькировать даже эти универсальные методы исследования сверхсложных систем с естественных процессов на социальные и исторические, так как социальные системы содержат в себе особый элемент – человека, обладающего специфическим свойством, отсутствующим в природных системах – разумом и свободой выбора. М. С. Каган акцентирует внимание на одном из основных параметров синергетического подхода – *соотношении закономерности и случайности*. Он настаивает, что при изучении антропосоциокультурных систем требуется дополнительно учитывать отношение «*необходимость – свобода*», так как «в поведении человека слу-

чайные обстоятельства порождают то или иное действие лишь в результате *свободно принимаемого* им решения» [4, с. 61].

Историческая наука периода социализма, исследуя проблему роли личности в истории, практически сводила ее к нулю, обосновывая указанные положения историческим детерминизмом. Использование методологии синергетического подхода актуализировало значение субъектного аспекта истории. Именно субъективный фактор определяет направленность и качество человеческой деятельности, что, собственно, и является историко-культурным процессом, а культурология выдвигается на роль своеобразной теории познания, главным принципом которой становится культурный детерминизм.

В бифуркационной ситуации, когда сломаны привычные стереотипы, связи, формы социокультурных процессов, идет сложный процесс самоорганизации за счет внутренних факторов, имманентно присущих данной системе, и внутренних стимулов, с одной стороны, и проявление субъективных потенций в сложной совокупности внешних обстоятельств – с другой. Изменение политических, социально-экономических основ общества с неизбежностью повлекло за собой новое структурирование культурных процессов, которое, в свою очередь, потребовало серьезных изменений в подходах к управлению ими. Однако принятые сегодня в России модели развития культуры (как правило, прозападного образца) вступают в глубокое противоречие со сформировавшейся отечественной историко-культурной традицией. Сегодня необходимо осознать, что становление культурной политики должно происходить, в первую очередь, с позиций самодетерминации, внутреннего целеполагания.

Культурная политика всегда является составной частью реальной социальной политики. На ее основании формируются научные концепции культурного движения, соответствующие планы и рекомендации. И в то же время, необходимо переосмысление роли субъективного и объективного в выстраиваемой стратегии, так как прошло время командного стиля руководства, основанного на директивном методе, осуществляемом от центра к периферии.

Образовательная политика является составной, причем весьма значимой, частью культурной политики. В условиях становления информационного общества, существующего по законам рынка, изменяется структура и векторы образовательной политики. Образование рассматривается теперь не как базовый фактор становления, устойчивости и развития общества, а как сфера услуг. Поэтому образовательные учреждения нередко встают перед дилеммой: с одной стороны, необходимо насытить рынок и удовлетворить потребности общества социально значимыми образовательными услугами, а с другой – как это сделать в условиях ограниченных ресурсов? Названные проблемы порождают необходимость развития маркетинга в некоммерческих организациях, призванного решить две взаимосвязанные цели: 1) достижение наиболее полного удовлетворения потребностей «целевых аудиторий»; 2) увеличение бюджета организации с тем, чтобы оставаться конкурентноспособными на рынке образовательных услуг.

В условиях становления рынка образовательных услуг возникает проблема соотношения фундаментальности и специализации в образовании.

Усиление фундаментальности в подготовке специалистов, с одной стороны, отдаляет потребность в послевузовской профессиональной переподготовке – благодаря долговечности и относительной универсальности фундаментальных знаний, но, с другой стороны, увеличиваются затраты временных (а теперь нередко и финансовых) ресурсов на адаптацию выпускников по месту работы. Узкая специализация влечет за собой опасность несоответствия спроса и предложения.

В свете вышеозначенных процессов напрашивается вывод о том, что назрела насущная необходимость парадигмального изменения системы общего образования. От традиционных подходов, основанных на доминирующей функции естественнонаучных знаний и технически ориентированных умений и навыков, необходим переход к гуманистической, культуросообразной модели образования, нацеленной на формирование саморазвивающейся, социально ориентированной личности, способной к самореализации и к свободному (культурно и социально обусловленному) выбору, обладающей высокими морально-нравственными устоями, вооруженной ценностными гуманистическими ориентирами, гражданственным самосознанием.

Содержание образования в такой школе должно быть сконцентрировано на ценностях мировой, национальной и региональной культуры. Критериями качества образования должны стать не только знания, умения и навыки (которые являются лишь средствами образования), но и развитость, культурность, воспитанность и здоровье учащихся. Модернизация учебного плана должна осуществляться в направлении перехода от предметного преподавания к интегративному, по областям знаний [5]. Помимо введения в учебный план предметов общекультурного и развивающего характера необходимо вычленять культурологические аспекты содержания во всех образовательных областях. Значительную роль в реализации культурологической составляющей школьного образования может сыграть широкая система дополнительного образования. Для уменьшения объема учебной нагрузки без содержательных потерь необходимо применение интенсивных технологий обучения. Подобные подходы к обучению обеспечивают свободу самореализации личности учащегося и способствуют социально-экономическому прогрессу общества.

Формирование нового социокультурного пространства напрямую зависит от поиска новых образовательных стратегий. В условиях утраты единства и однородности культурного пространства бытие человека приобретает черты многозначности системы, позволяя, в свою очередь, рассматривать образование как поликультурное пространство. М. Мид выделяет два типа культур: *постфигуративная*, в которой взрослые живут по принципу «преемственности жизни», где модель жизни взрослых – схема жизни для детей, и *префигуративная* – культура, которую строят, где «взрослые также учатся у своих детей» [6].

Образовательная парадигма, задающая определенные образовательные ценности и цели, всегда жестко соотносится с государственной моделью и соответствующим ей типом культуры. Если сущность человека сведена к ролевой функции («винтик» в государственном «механизме» тоталитарного общества), то и школа оказывается нацеленной на передачу конк-

ретенных позитивных знаний, где роль гуманитарных наук низводится до уровня второстепенных, обслуживающих основной блок естественных, математических и политехнических предметов, обеспечивающих индустриальный прогресс. Гуманитарные предметы приобретают черты наукообразности, из которых выхолащивается главная их составляющая – *ценностный аспект*, а искусство вообще оказывается чуждым элементом, и, в лучшем случае, играет гедонистическую (развлекательную) роль, либо выполняет социальный заказ государства в качестве одного из средств идеологического воздействия. Воспроизводство социальной модели и соответствующей ей культуры становится целью образовательного процесса, а ребенок – лишь средством этого производства. Обучение в такой культуре «суеверно», так как тип коммуникации между учителем и учеником – однонаправлен.

Если же государство заинтересовано в подлинном прогрессе, оно не может не осознавать, что осуществить этот прогресс может только сообщество культурных индивидов. Русские мыслители, философы, такие как Н. Бердяев, П. Флоренский, Н. Рерих, и другие убедительно доказали, что без *культуры* не может быть *цивилизации*. Культура, с ее опорой на нравственность, этическое начало, способна развиваться лишь в индивиде. Гуманистическая образовательная парадигма порождает диалогический тип коммуникации, который основан на принципе диалектического единства индивидуального и всеобщего, когда участники образовательного процесса находятся в субъектной позиции. Жесткое тематическое планирование уступает место деятельностному проектированию; предметное содержание оформляется в средство образования человека, теряет свою статичность и оформляется в эвристический диалог, основанный на предпочтениях и образовательных запросах учащихся.

Просвещенческая образовательная парадигма, выросшая на дефинициях Р. Декарта «мыслью, следовательно существую» и К. Линнея «человек разумный», построенная на принципе передачи ученику совокупности естественнонаучных и математических знаний, оставалась актуальной вплоть до конца XX в. Ее главной задачей являлось быстрое и эффективное превращение ребенка в «человека разумного». При этом система нравственного, эстетического, художественного воспитания мыслится как второстепенный процесс, производный от образовательного, и передается в форме набора неких идеологических или «общечеловеческих» (а значит – «ничьих», то есть культурно недетерминированных и, следовательно, личностно неактуальных) постулатов.

В период перестройки и некоторого духовного плюрализма возникает попытка заменить или дополнить воспитательные идеологические конструкции традиционного образования введением религиозного образования. Однако эти начинания не дали желаемых результатов, так как соединение рационально-сциентистского сознания с религиозным в существующих ныне формах невозможно, ибо имеют противоположные предметы (материальный мир и трансцендентный), а значит – и методы познания [7].

Выход из создавшегося положения возможен лишь при изменении отношения к детству как особому, но полноценному состоянию человека, содержащему в себе главный механизм саморазвития – способность к твор-

честву. По мнению К. С. Пигрова, «культурологически детство – всегда предстает как творчество <...> Поэтому не только взрослый учит ребенка, но и ребенок учит взрослого, именно, – раскрывая дионисийское измерение мира, ребенок учит взрослого творчеству <...> Только в столкновении с плодотворным хаосом ребенка образование раскрывает в полной мере свое аполлоническое начало <...> Постигание детства всегда оказывается исследованием и испытанием творческого процесса в той форме, как он сложился в данной культуре, испытанием того, в какой мере эта культура способна дать ответ на вызов мира. Если образование в кризисе, то есть культура не в состоянии справиться с ребенком, то это грозный симптом того, что эта культура и эта цивилизация могут не справиться и с другими внешними вызовами» [8, с. 20]. Свойственные детскому возрасту яркое эмоциональное восприятие окружающего мира, способность к его одухотворению, мощное творческое воображение, стимулирующее продуктивную деятельность, реализующуюся в художественно-образном воссоздании реальности – все эти качества являются необходимым базисом для развития в более старшем возрасте. «Качества, характеризующие детство, могут и должны сохранить свою действенную творческую силу рядом с новыми способностями, обретаемыми взрослым. Только в этом случае будут преодолены односторонности «человека разумного» и «раба божьего» в разносторонне-богатом новом историческом типе личности – «человеке человеческом» [2, с. 9]. Эту дефиницию М. С. Кагана можно определить как кредо современной модели образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лихачев Д. С.** Будущее литературы как предмет изучения // Новый мир. 1969. – № 9.
2. **Каган М. С.** Введение в историю мировой культуры. Кн. I. Историографический очерк, проблемы современной методологии. Закономерности культурогенеза, этапы развития культуры традиционного типа – от первобытности к Возрождению. – СПб. : Петрополис, 2000. – 368 с.
3. **Каган М. С.** Отношение к детству как явление культуры // Дети Севера : тез. докл. и сообщ. IV междунар. конф. «Ребенок в современном мире» (Санкт-Петербург, 8–10 окт. 1997). – СПб. : Изд-во Рус. христиан. гуманитар. ин-та, 1997. – 204 с.
4. **Василькова В. В.** Порядок и хаос в развитии социальных систем: синергетика и теория социальной организации // Мир культуры, истории и философии. – СПб. : Лань, 1999. – 480 с.
5. **Валицкая А. П.** Новая школа России: культуротворческая модель : моногр. / под ред. В. В. Макаева. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2005. – 146 с.
6. **Мид М.** Культура и мир детства : избранные произведения. – М. : Гл. ред. вост. лит. изд-ва «Наука», 1988. – 430 с.
7. **Ряписова А. Г.** Приоритетные стратегии воспитания в условиях модернизации российского образования // Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 195–204.
8. **Пигров К. С.** Детство как социально-философская проблема // Дети Севера : тез. докл. и сообщ. IV междунар. конф. «Ребенок в современном мире» (Санкт-Петербург, 8–10 окт. 1997). – СПб. : Изд. Рус. Христиан. гуманитар. ин-та, 1997. – 204 с.