

Репродуктивная и проблемная ориентации образовательного процесса воплощаются в двух основных подходах в высшем образовании: технологическом и поисковом. Технологический подход модернизирует традиционное обучение на основе преобладающей репродуктивной деятельности учащихся, определяет разработку моделей обучения как организации достижения обучаемыми четко зафиксированных эталонов усвоения. В рамках этого подхода учебный процесс ориентирован на традиционные дидактические задачи репродуктивного обучения, строится как технологический, конвейерный процесс с четко фиксированными, детально описанными ожидаемыми результатами [9]. Поисковый подход преобразует традиционное обучение на основе продуктивной деятельности учащихся, определяет разработку моделей обучения как иницируемого учащимися освоения нового опыта. В рамках этого подхода к обучению целью является развитие у учащегося возможностей самостоятельно осваивать новый опыт, ориентиром деятельности педагога и студента является появление новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джеймс Ч. Язык архитектуры постмодернизма. – М. : Стройиздат, 1985. – 158 с.
2. Райхман Дж. Постмодернизм в политике и культуре. – М. : Академия, 2005.– 135 с.
3. Делез Ж. Логика смысла. – М. : Академия, 1995.– 324 с.
4. Бодрийяр Ж. Система вещей. – М. : Аспект Пресс, 1993.– 257 с.
5. Деррида Ж., Хартман Д., Изер В. Деконструкция: триалог в Иерусалиме. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Derr/dekon.php
6. Serle J. Rationality and Realism. What is at Stake // Daedalus journal of American Academy of arts and Sciences. – 1993. – Vol. 6. – P. 55.
7. Липман М. Образование с целью уменьшения насилия и развития миролюбия // Вопросы философии. – 1995. – № 2. – С. 110–122.
8. Мередики К. С., Стилл Д., Темпл Ч. Совместное обучение : пособие для проекта «Чтение и письмо для критического мышления». – Новосибирск : ИОО, 2002. – С. 24–28.
9. Наливайко Н. В. Философия образования. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. – 269 с.

Принята редакцией: 17.09.2012

УДК 13 + 316.7 + 16

СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА РАЗРАБОТКИ СТРАТЕГИИ ЕГО РАЗВИТИЯ

В. М. Кондратьев (Москва)

В статье анализируются методологические основания «Стратегии инновационного развития России до 2020 года» и Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения. Принцип деятельности, положенный в основу этих документов, по мнению автора, не является достаточным основанием для проектирования социальных процессов. В основу разработки инновационной стра-

тегии и образовательных стандартов должен быть положен принцип единства деятельности и отношений как отражающий целостность социальных процессов, интересы субъектов социальных отношений и мотивацию субъектов деятельности.

В ФГОС общего образования не учитываются в должной мере внутренние противоречия развития человека (взаимодействие природных и приобретенных качеств), не указываются средства их развития (наука, искусство, спорт) и способы достижения гармонии между природными и приобретенными качествами (прежде всего игра и труд). Автор приходит к выводу, что в основу разработки стратегии развития России и образовательных стандартов должны быть положены собственные или противоречия, на разрешение которых и должна быть ориентированы социальные проекты.

Ключевые слова: образование, человек, естественные качества, приобретенные качества, стратегия, развитие, сущность, стандарт.

THE ESSENCE OF EDUCATION AS A BASIS FOR ITS DEVELOPMENT STRATEGY

V. M. Kondrat'ev (Moscow)

The paper analyzes the methodological basis of "The Strategy of Innovative Development of Russia until 2020" and the educational standards for school. The principle of activity which is the basis for these documents is not capable of providing the integrality of the social process. The basis for the development of policies and standards should be the principle of unity and relations. This will take into account social interests of the population.

In the process of development of educational standards, the internal contradictions of human development (the interaction of natural and acquired qualities) have not been considered in a comprehensive fashion, the means of their development (science, arts, sports) have not been specified and it has not been determined how to achieve harmony between the natural and acquired qualities, especially the game and the work. The author comes to the conclusion that the basis for the development strategy of Russia and the educational standards must be based on the inherent contradictions, to the resolution of which the social projects should be directed.

Key words: education, human, natural qualities, acquired qualities, strategy, development, essence, standard.

Обращение к анализу сущности образования позволяет понять и оценить стратегию его развития, определяемую правительством страны. Очевидно, правительство не вольно в принятии решений, на нем лежит груз ответственности за выполнение заключенных ранее договоров с другими

© Кондратьев В. М., 2012

Кондратьев Виктор Михайлович – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Московский городской педагогический университет, заведующий лабораторией методологии и философии образования, Научно-исследовательский институт столичного образования.

E-mail: kondrut@mail.ru

государствами. Россия, например, должна стремиться выполнять обязательства по Болонскому соглашению, не считаясь с негативными последствиями его выполнения. Однако нельзя сказать, что правительство вообще не может влиять на образовательный процесс, на качество современного образования. От его действий зависит состояние материальных и интеллектуальных ресурсов образовательных учреждений, в том числе качество образовательных стандартов, определяющих содержание образовательных программ и, как следствие, учебников. Можно сказать, что правительство определяет цель, условия и средства осуществления учебной деятельности, ориентируясь на определенный идеал общественного устройства, иначе сказать, на определенное соотношение частных и общественных интересов граждан страны. Противоречие между последними представляет один из уровней сущности жизни гражданина, разрешение которого зависит от его мировоззрения, формируемого как образованием, так и реалиями жизни.

Дискуссии относительно идеала общественного устройства продолжаются и в наше время. Однако для европейской цивилизации и США, похоже, выбор сделан: либеральная модель взаимодействия общества и государства, для которой свобода индивида признается высшей ценностью, получила признание в теории и на практике. Как отмечает Ф. Фукуяма, принципиальных возражений концепции общественного устройства, представленной в «Конце истории», до сих пор не высказано [1]. Заметим, что историческая тенденция возрастания степени самостоятельности работника, содержащаяся в трудах К. Маркса, по крайней мере, не противоречит либеральному идеалу. А смена исторических типов общественных отношений, представленная им же (отношения личной зависимости, отношения вещной зависимости и отношения свободных индивидуальностей), вполне согласуется с пониманием свободы индивида как высшей ценности. Возражения же С. Хантингтона затрагивают иной аспект дискуссии [2]. Очевидно, цивилизационные различия народов Запада и Востока остаются и могут служить источником конфликтов.

Курс на либерализацию страны, провозглашенный в 1993 г. Конституцией РФ, в принципе не противоречит объективным тенденциям истории. Однако специфика России заключается в том, что на ее территории живут народы, исповедующие различные мировые религии, представляющие различные цивилизации. Отношение их к либеральным ценностям не может быть одинаковым. Кроме того, историческое наследие советского строя, при котором общественные ценности были приоритетными, имеет силу и сегодня. Поэтому вопрос об общественном идеале является для России не только практической, но и теоретической проблемой.

Оригинальную попытку решения обозначенной проблемы представляют основополагающие документы правительства страны: «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» (далее – Стратегия или Документ) и Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (второго поколения) (далее – ФГОС или Стандарт). Общим для обоих документов является «деятельностный подход», ставящий в центр внимания деятельность участников того или иного общественного процесса и практически игнорирующий харак-

тер производственных или педагогических отношений. Очевидно, реализация принятых документов столкнется с проблемой сочетания интересов работников не только как субъектов производственных или педагогических отношений, но и как субъектов социальных отношений (человеческих и гражданских). Недооценка роли человеческих отношений в сфере производства давно уже осознана в социальной теории, и воспроизводить неэффективные управленческие концепции нет необходимости.

В то же время нельзя сказать, что Стратегия вообще умалчивает об интересах субъектов общественных отношений. Констатируя незначительную долю произведенных российскими компаниями товаров и услуг в общемировых объемах экспорта высокотехнологичной продукции, правительство фактически признает несовпадение интересов государства и представителей бизнеса как субъектов общественных отношений. В этой связи следует поставить под сомнение способность работодателей объективно оценивать качество современного российского образования. В частности, проблема соотношения фундаментального и прикладного уровней знаний в подготовке специалистов, на наш взгляд, не должна решаться лишь представителями бизнеса или работодателями.

Стратегия отмечает важную роль таких личностных качеств, как мобильность, желание обучаться в течение всей жизни, склонность к предпринимательству и принятию риска. Однако Документ не говорит о том, что воспитание их зависит от материального благополучия учащихся: вряд ли человек будет рисковать последним из того, что имеет в собственности. Обретение навыков студенческой мобильности, подразумеваемое Болонским соглашением, ограничивается прежде всего финансовыми возможностями вузов. Таким образом, проблема социальных отношений вновь всплывает на поверхность анализа действительности.

В соответствии с идеологией Стратегии разработаны и ФГОС общего образования, провозглашающие в качестве основы Стандарта «системно-деятельностный подход». Иначе сказать, отношения между учащимися не должны интересовать учителя, руководство школы. Представленная в Стандарте классификация требований к результатам освоения учащимися основной образовательной программы, выполненная к тому же с нарушением требований формальной логики, говорит лишь о личностных, метапредметных и предметных требованиях. Среди личностных требований упоминаются «социальные компетенции», «ценностно-смысловые установки», «сформированность основ гражданской идентичности», интерпретировать которые можно с различных социальных позиций. Однако проблема осознания личностью своей роли в социальных отношениях явно не сформулирована.

Не только в стандартах общего образования, но и в стандартах вузов проблеме социальной рефлексии не уделяется должного внимания. В наше время можно получить диплом педагога, не изучая этику и эстетику, не осознавая их роли в формировании человеческих качеств. Отводимое время на изучение философии (50 часов аудиторных занятий) не позволяет охватить основные области философского знания. Видимо, поэтому мы имеем государственные стандарты общего образования, содержащие грубые логические ошибки.

Итак, следует признать деятельностный подход к разработке стратегических документов, определяющих будущее России, методологически несостоятельным, неспособным отразить целостность общественной жизни и свойственные ей противоречия. Нарушение принципа единства деятельности и отношений, признание актуальным лишь совершенствование деятельности, создает видимость прогрессивного курса развития экономики страны и сферы образования. Случайно ли совпадение используемых при разработке стратегии инновационного развития страны принципов с принципами разработки государственных образовательных стандартов? Скорее всего, нет, не случайно. Оно может быть объяснено как низким уровнем методологической культуры разработчиков, так и нежеланием обращаться к социальным аспектам обоих проектов, к вопросам социальной справедливости и т. п. Последнее предположение представляется более вероятным, хотя бы потому, что разработка аналогичных проектов западными учеными основана на анализе взаимосвязи общественных отношений и деятельности. Обращение же к западным образцам характерно для деятельности и ученых и власти, что, конечно, нужно лишь приветствовать. Так, в области философии образования заслуживает внимания работа отечественных исследователей А. П. Огурцова и В. В. Платонова «Образы образования. Западная философия образования. XX век» [3], а по анализу стратегии – монография Б. Л. Вульфсона [4]. В работе А. П. Огурцова и В. В. Платонова, например, приведена концепция немецкого ученого Г. Ноля, в которой значительное место отводится характеристике педагогических отношений. В качестве основы перестройки современного образовательного процесса американскими учеными К. Роджерсом и Д. Фрейбергом рассматриваются межличностные отношения между фасилитатором и учащимся [5]. Указанные работы зарубежных исследователей, судя по публикациям, известны в России. Однако следует признать, что содержащиеся в них идеи не восприняты разработчиками стратегии развития российского образования. Видимо, отсутствие должного взаимодействия между представителями психологического, педагогического, философского знания, с одной стороны, и руководителей сферы образования – с другой, воспрепятствовало определению необходимого способа разработки ФГОС.

Итак, предпринятый нами анализ разработки ФГОС, определяющий стратегию развития образования, исходил из необходимости следования принципу единства деятельности и отношений. Нарушение этого принципа идеализирует действительность, и образование человека в этом случае не будет ориентировано на разрешение существующих противоречий общественной жизни. Подготовка учащегося к жизни в идеализированном обществе говорит о наличии противоречия между системой образования и обществом. Можно сказать, что данное противоречие выражает внешнюю сущность образования.

Не менее значимо в разработке образовательных стандартов осознание возможности возникновения противоречия между природными и приобретенными качествами человека. Познанием их формирования, развития и взаимодействия занимается философская и педагогическая антропология. Еще Платон в «Государстве» определял социальный статус

человека в зависимости от состава его крови, признавая, таким образом, доминирующее влияние в поведении человека природных качеств [6]. В XIX в. К. Д. Ушинский подверг анализу соотношение естественных и искусственных качеств человека в процессе его воспитания [7]. В XX в. немецкий философ Х. Плеснер формулирует закон «естественной искусственности», согласно которому человек и по своей эксцентрической природе, и по форме своей экзистенции является существом искусственным. Искусственные качества, согласно исследователю, позволяют человеку достичь равновесия с собой и с миром. Таким образом, Х. Плеснер занимает противоположную по отношению к Платону позицию [8]. Обращение к работам антропологов XX в. позволят выявить основные приобретаемые человеком в процессе жизни качества. Для П. Т. де Шардена – это способность к рефлексии [9], для Э. Кассирера – умение пользоваться символическими формами знания [10]. Признавая необходимость приобретения и развития указанных способностей для становления человека, следует заметить, что и развитие природных качеств не менее значимо для полноценной жизни человека. Можно констатировать: характер взаимодействия природных и приобретенных качеств является ключевой проблемой воспитания и обучения человека. Очевидно, в процессе жизни человека значение природных и приобретенных качеств меняется. Различно понимается их значение и у разных народов, так как существенно различаются природные условия их жизни. Однако стремление достичь гармонии во взаимодействии природных и приобретенных качеств свойственно человеку на протяжении всей его жизни. Следовательно, задача образования заключается не только в развитии этих качеств, но и в обеспечении их гармонии. Основными средствами формирования и развития природных качеств являются спорт (физическая культура) и искусство. Развитие же приобретенных качеств выпадает на долю науки, философии, религии. Конечно, нельзя сказать, что наука или религия ставят перед собой цель развивать лишь приобретенные качества, а искусство или спорт – лишь природные качества. Научное познание невозможно без участия чувств, эмоций человека, а занятия искусством и спортом – без интеллектуальной деятельности. Именно синтез чувственного и рационального знания и интереса лежит в основе творчества, ведет человека к успеху, к наивысшим достижениям в спорте, искусстве и науке. Задача образования – подготовить человека к этому творческому процессу, и наиболее эффективными средствами решения этой задачи являются игра и труд. Наиболее успешно обозначенная задача решается сегодня в Японии, Республике Корея, из европейских стран – в Германии.

Таким образом, образовательные стандарты должны программировать учебный процесс так, чтобы обеспечить гармоничное развитие природных и приобретенных качеств. Конечно, решение данной задачи не освобождает школу от решения иных задач и прежде всего – от постоянного повышения уровня осознанной самостоятельности учащегося в освоении пространства и времени его жизни.

Итак, обращение к противоречивому единству природных и приобретенных качеств человека (внутренней сущности человека) позволило выявить еще одно основание разработки стратегии развития образования,

создания образовательных стандартов. Напомним, сущность, в понимании Гегеля, представляет собой противоречивое единство внутреннего и внешнего содержания объекта. В нашем случае сущность образовательного процесса заключается в необходимости разрешения как внутренних противоречий развития человека, так и противоречий его взаимодействия с внешним миром, реальное, а не идеальное представление которого является условием разработки эффективной стратегии развития образования и соответствующих ей образовательных стандартов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: последствия биотехнологической войны. – М. : Изд-во АСТ, 2007. – 349 с.
2. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М. : Изд-во АСТ, 2007. – 576 с.
3. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.
4. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
5. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М. : Изд-во Смысл, 2002. – 528 с.
6. Платон. Государство. – М., 2012. – 538 с. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://greekroman.ru/library/platon-gosudarstvo/index0383.php#text>
7. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
8. Плеснер Х. Ступени органического и человек. Введение в философскую антропологию. – М. : Российская политическая энциклопедия, 2004. – 368 с.
9. Шарден П. Т. Феномен человека. – М. : Прогресс, 1965. – 296 с.
10. Кассирер Э. Философия символических форм : в 3 т. – М. – СПб. : Университетская книга, 2002. – 398 с.

Принята редакцией: 10.09.2012

УДК 13 + 316.6 + 37.0

ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ*

Б. О. Майер (Новосибирск)

Анализируется методологическая функция философии образования в исследовании образования как фактора адаптации общества к глобализационным процессам. Обосновывается, что первостепенное значение

* Работа выполнена в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг. (мероприятие 1.2.1, Гуманитарные науки. Соглашение 14.В37.21.0985).

© Майер Б. О., 2012

Майер Борис Олегович – доктор философских наук, профессор, профессор Международной кафедры ЮНЕСКО МГИМО(у), проректор по науке, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: maierbo@gmail.com