

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Пестеров П. Н.** Проблема развития ноосферной цивилизации. – Новосибирск, 1999. – 134 с.
2. **Захарова Д. М., Орлихина Н. М.** Роль гуманитаризации в развитии ноосферного образования // Ноосферное образование в России : материалы межгос. науч.-практ. конф. (3–5 октября 2001 г.). – Иваново : Изд-во Ивановск. гос. ун-та, 2001. – Ч. 1. – С. 151–154.
3. **Самарцева Е. И.** На пути к ноосферному образованию // Ноосферное образование в России : материалы межгос. науч.-практ. конф. (3–5 октября 2001 г.). – Иваново : Изд-во Ивановск. гос. ун-та, 2001. – Ч. 1. – С. 27–30.
4. **Позигун Ю. А.** От рассказов о природе к экологической педагогике. – М. : Компания Спутник + , 2005. – 93 с.
5. **Адаменко А. М., Зайцев К. П., Стебаев И. В.** Экология. Культура. Архитектура. – Новосибирск : НГАСУ, 2005. – 280 с.
6. **Наливайко Н. В.** Современная специфика философского осмысления образования // Российский философский конгресс : материалы V филос. конгресса «Наука. Философия. Общество». – Новосибирск, 2009. – Т. 3. – С. 408–409.
7. **Моисеев Н. Н.** Судьба цивилизации. Путь Разума. – М. : Языки русской культуры, 2000. – 224 с.
8. **Агаджанян Н. А., Горлачев В. П.** Экология культуры: интеллигентия и антиинтеллигентность // Экологическая культура современного общества : материалы междунар. симпозиума. – Новосибирск, 2000. – С. 30–35.

УДК 37.1 + 37.014.25

**ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:
ВНЕДРЕНИЕ ИЛИ ИЗУЧЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА?**

Н. В. Наливайко, В. В. Петров (Новосибирск)

В статье дан анализ зарубежной традиции формирования системы образования и становления зарубежных образовательных теорий конца XIX – начала XX вв. Показано, насколько законы образования адекватны законам общества. Прослежена эволюция образовательных концепций на пути к глобализационным процессам, выявлена суть и необходимость модернизационных процессов, которые приводят к развитию инновационного образования. Сделан вывод о том, что для определения дальнейшего направления развития образования в России требуется внимательное изучение накопленного исторического опыта других стран,

Наливайко Нина Васильевна – доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии и права СО РАН, директор НИИ философии образования Новосибирского государственного педагогического университета.

630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, д. 8, к. 420.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Петров Владимир Валерьевич – доцент кафедры естественных наук Специализированного учебно-научного центра Новосибирского государственного университета.

630090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, д. 11.

E-mail: v.v.p@ngs.ru

причем необходим не только тщательный отбор наиболее эффективных схем развития образования, но и вдумчивая адаптация выбранных моделей к российским социокультурным условиям.

Ключевые слова: образовательные концепции, инновационное образование, гуманистическая традиции, социокультурные условия, личность, модернизация.

INNOVATIONAL EDUCATION IN RUSSIA: IS IT IMPLEMENTATION OR STUDYING THE FOREIGN EXPERIENCE?

N. V. Nalivaiko, V. V. Petrov (Novosibirsk)

The analysis of the foreign tradition of the education's system formation and of foreign educational theories in the end of the XIXth –in the beginning of the XXth centuries is held in the research. It is shown that educational rules are adequate to society's rules. Evolution of educational conceptions on a way towards globalization processes is considered; the content and the necessity of modernization's processes that lead towards innovational education development are revealed. The conclusion is made that the future direction of the education's development can be defined if the historical experience of other countries is collected and analyzed attentively, not only precise selection of the most effective schemes of education's development is necessary, but we also need thoughtful adaptation of the chosen models to Russian socio-cultural conditions.

Key words: educational concepts, innovative formation, humanistic traditions, sociocultural conditions, the person, modernization.

Переходное состояние российского общества обусловило переосмысление и новую интерпретацию социокультурных смыслов и стереотипов деятельности в изменившихся социально-экономических и общественно-политических условиях. Система образования – та область, которая теоретически и функционально связана с важнейшими структурными элементами общества; она является одним из основополагающих факторов научно-технического, экономического, социального прогресса, областью, где имеются наибольшие возможности для совершенствования человека в ходе обучения, общения, труда и творчества. В любом обществе, жизнедеятельность которого определяется информационными ресурсами и знанием, системе образования принадлежит основная роль в его устойчивом развитии и воспроизводстве социальных институтов [1]. Образование как система культурного воспроизводства и когнитивного «воспитания» вновь вступающих в жизнь поколений всегда была и остается в центре надбиологической эволюции человеческого общества и цивилизационного развития. Сегодня образование в России подвергается мощным западно-глобалистским тенденциям. Нам фактически навязывается западная модель образования, которую зачастую преподносят как «инновационное образование». Но что такое инновационное образование? Мы понимаем под инновационным образованием, обладающее высокой эффективностью, основанное как на разработке, так и внедрении новых технологий, работающее

на опережение для того, чтобы в качестве конечного результата максимально оперативно и эффективно сформировать личность, способную успешно адаптироваться в динамично меняющемся социуме; способную не только успешно копировать и тиражировать полученную информацию и приобретенные знания, но и продуцировать новое знание. При этом инновационное образование нацелено не только на формирование отдельной личности, но и на развитие социума в целом.

Через инновационное образование общество обеспечивает свое развитие, а проблематика инновационного образования становится определяющей темой общественных коммуникаций на переломных моментах жизни социума, в кризисных ситуациях. Поэтому развитие инновационного образования должно происходить с учетом особенностей, культурных и научных традиций конкретной страны. Однако в настоящее время формируется некая единая глобальная социальная структура, которая выкраивает социосферу планеты по западным меркам, без учета принципов и интересов социокультурной жизни других стран и благополучия природных регионов планеты как материнского начала существования человечества. Мы считаем, что нельзя бездумно копировать западные схемы и модели, которые, имея немалые плюсы, тем не менее, всегда были привязаны к социокультурным условиям конкретных территорий в конкретное историческое время. Чтобы показать это, обратимся к зарубежному опыту развития инновационного образования. Нам важно проследить эволюцию образовательных концепций на пути к глобализационным процессам, а также на стадии развития глобализации общества и формирования глобального образования, понять суть и необходимость модернизационных процессов, которые приводят к развитию инновационного образования.

Обратимся к некоторым особенностям истории педагогической мысли в общем контексте культурно-исторического развития западной цивилизации и, прежде всего, европейской культуры. Их изучение имеет для нас важное теоретическое и практическое значение, поскольку именно здесь были заложены фундаментальные основания и современного образования. Как писал С. И. Гессен, современные взгляды на образование «являются только углублением и дальнейшим развитием этих «устарелых» воззрений» [2, с. 23]. История образовательной мысли представляет собой естественноисторический процесс становления новых теорий, а также отказ от исчерпавших себя, устаревших прежних представлений о системе образования.

Мы считаем целесообразным начать анализ европейской традиции развития образования с эпохи Реформации. Образование в странах Западной Европы в XV–XVII вв. развивалось под влиянием идей Реформации и Возрождения. Чтобы понять философию образования эпохи Реформации и Возрождения, необходимо рассмотреть особенности социокультурной ситуации, сложившейся в то время в странах Западной Европы. Характер экономического развития определил уникальную социокультурную ситуацию и отразился в философии образования итальянских, немецких и французских педагогов-гуманистов. В образовании ярко проявились тенденции гражданского воспитания. Теоретики образования Л. Альберти, Л. Бруни, Л. Делла Балла, В. Де Филитре, Б. Гуарини заговорили о новом типе чело-

века – о «человеке–гражданине», чуждом христианскому аскетизму, развитием телесно и духовно. В университетах формировались определенные традиции, согласно которым индивиду уже позволялось *творчески заниматься науками и искусством*; и это дало ему невиданную ранее свободу по отношению к религиозному мировоззрению и морали. В итоге европейский христианский мир стремительно разрушается, происходит становление новых философских концепций и новой образовательной системы с адекватной теорией образования и педагогики. Обобщая опыт развития мирового института образования, выдающийся испанский философ и культуролог Х. Ортега-и-Гассет в книге «Миссия университета» писал о том, что именно университеты являются центрами воспитания интеллектуальной элиты. Именно в них заложена идея элитаризации субъекта образования. Миссию университета Ортега-и-Гассет видел прежде всего в воспитании «аристократии талантов» [3].

Гуманизм эпохи Возрождения, провозгласив человека центром мироздания, отразил стремление к идеалу гармонического развития личности. Когда после Тридцатилетней войны (1618–1648 гг.) в Европе установилось равновесие, основанное не на религиозных, а на национально-государственных и международных правовых принципах, в культуре начался процесс замещения религии разумом, наукой и идеологией. Происходит осознание человечеством культурно-исторической ценности образования. По сути, это была эпоха возрождения человека, освобождения его духа от средневековых ограничений, приобретения свободы в производстве, науке, искусстве. *В образовании наблюдается выдвижение на передний план реальных знаний*, меняется содержание образования, которое становится более светским. Эпоха Возрождения сменяется Новым временем, с его крупными капиталистическими преобразованиями, глубокими экономическими и социальными переменами, а также бурным развитием науки. Образовательный идеал этого времени изменяется в направлении природосообразности формирования человека, способного воспринимать мир в его целостности и способного преобразовывать этот мир. При этом неуклонно *возрастает роль науки в развитии образования*.

Особое место среди философов начала Нового времени занимает Ф. Бэкон, выдвинувший идею образования как залога морального, религиозного и политического обновления общества. Его философия, сформировавшаяся в период *научного и культурного подъема*, ярко выразила дух новой науки. Для возникновения современной (тому времени) концепции образования большое значение имеют работы Я. А. Коменского (1592–1670), который, как известно, ввел идею школы как «мастерской людей» с конвейерной технологией классно-урочной системы. Коменский осуществил переворот в содержании и организации образования, спроектировав новую школу посредством стандартизации учебного материала на всех этапах образования и создав первую гуманитарную технологию. Практическая реализация эгалитарной педагогики потребовала разворачивания большой программы работ, которая растянулась на триста лет и завершилась только в XX в., когда во всех развитых странах была полностью ликвидирована безграмотность и образование стало массовым, то есть эгалитарным (учить всех, всему и обо всем) [4, с. 134].

Мы считаем важным отметить, что идеи о воспитании Ф. Бэкона и Я. А. Коменского представляют собой выдающиеся образовательно-философские идеи, которые внедрялись в жизнь в *переломный период истории*, зарождения (Бэкон) и стремительного развития (Коменский) капитализма. Как видим, *при коренной смене общественных отношений, когда осуществляется передел собственности, ломаются сложившиеся экономические уклады, происходят и изменения в общественном сознании* [5, с. 25]. *В таких конкретно-исторических условиях возникают, развиваются и складываются в определенную систему соответствующие воспитательные и образовательные теории.*

Особый интерес в данном контексте для исследования развития образования представляют работы Д. Локка и Ж.-Ж. Руссо. Д. Локк настаивал, кроме традиционного светского воспитания, *на практической направленности обучения, так необходимой «для деловых занятий в реальном мире»* [6, с. 208]. Суть концепции Ж.-Ж. Руссо состоит в идее естественного развития личности [7, с. 120]. Его мысли о воспитании и обучении имели в то время *новаторский характер*, а ручной труд (огородничество, столярное, кузнечное дело и т. п.), по мнению философа, являлся незаменимым средством воспитания.

Как видим, даже краткий обзор теоретических подходов к вопросам образования таких мыслителей, как Ф. Бэкон, Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, позволяет сделать вывод о том, что *при изменении характера общественных отношений происходит изменение содержания, форм проявления, ценностей системы образования.* Причем преобразование концепций происходит не ступенчато, а постепенно, с опорой и учетом накопленного теоретического и практического опыта предшествующих поколений. При рассмотрении западных концепций образования и воспитания необходимо обратить внимание на их историческую преемственность, несмотря на то, что каждая из них самобытна. Таким образом, *изменение общественных отношений меняет содержание образовательных концепций, но не исключает их исторической преемственности.*

Итак, с развитием капиталистических отношений, с возникновением глобальных проблем в становлении западного общества, развитием науки, техники и культуры в западноевропейских странах активно развивается процесс становления национальных государств, утверждаются рыночные отношения и новые способы ведения хозяйства. В этих условиях *существующая система обучения оказалась не в состоянии обеспечить учащихся полным объемом реальных знаний, которые были необходимы для экономической практики.* Стало развиваться *движение за переустройство образования*, так как бурный рост капиталистических отношений и *прогресс науки, техники, культуры* вызвали к жизни такое явление, как широкое, массовое вовлечение учащихся в производство. Данное обстоятельство фактически и определило насущную необходимость в развитии качественно нового образования. Именно поэтому в конце XVIII в. в образовательных концепциях утверждаются новые *идеи, ориентированные на внедрение научно-технических достижений в образование.*

Таким образом, *возникли предпосылки для развития инновационной – нестандартной для своего времени – педагогики как компенсации недо-*

статков массовой гуманитарной технологии образования. Актуальными для того времени стали новые идеи образования, рассматриваемые в теориях И. Песталоцци и Ф. Дистервега; Сен-Симона, Р. Оуэна, Ш. Фурье. Открывались университеты: в Пруссии А. Гумбольдт предложил *идею университета, объединившего образование и научную деятельность*; Ньюмен выступил с концепцией католического университета и др. И. Ф. Герbart продолжил гуманистическую традицию, нацеливая образование на развитие культуры и нравственности личности. Ф. Дистервег, опирающийся в разработке образовательной теории на идеи И. Канта, Г. Гегеля, И. Фихте и на наследие античных философов, проследил связь между культурой и теорией образования и воспитания, законы которой обусловлены особенностями развития народа в конкретном историческом времени [7, с. 126].

В XIX в. завершается формирование классической образовательной мысли Нового времени, заложившей основы для концепции образования, которая никогда не была обособленной от философии, а напротив, всегда обосновывала важность онтологического аспекта для идей воспитания и образования подрастающего поколения. Необходимо отметить концепции Сен-Симона, Фурье, Оуэна, признающие решающую роль среды в становлении личности человека, подчеркивающие *значение научно-технического прогресса* для общества. Они предлагали *реформирование классического образования с учетом изменений современного общества*. При этом они подчеркивали необходимость организации *тесной связи развития образования, науки и производства* [7, с. 127]. В середине XIX в. в формирование концепции образования важный вклад вносят идеи таких позитивистов, как О. Конт, Дж. Милль, Г. Спенсер. О. Конт считал, что процесс образования человека – это подготовка личности к ее индивидуальной жизни, а по мере развития общества социальный фактор образования будет более значительным, а само общество – совершеннее. Д. С. Милль рассматривал процесс образования человека как условие готовности человека «жить общественными интересами, содействовать благу общества» [8, с. 182]. Основные идеи Г. Спенсера (1820–1903) нашли отражение в образовательной концепции, изложенной в труде «Система синтетической философии». Он полагал, что общество развивается по универсальным законам эволюции. В процессе «естественного отбора» (новый термин Спенсера) выживает тот, кто наибольшим образом приспособлен к жизни. *Люди, не получившие соответствующую подготовку, проигрывают.*

Итак, проведенный краткий анализ идей мыслителей и философов конца XIX в. отчетливо демонстрирует тот факт, что философская и общественная мысль постоянно выдвигала концептуальные идеи развития системы образования. Начиная с античности и до конца XIX в. система образования как часть социальной системы, отвечая вызовам своего времени, выполняла социальный заказ. Западноевропейская философия конца XIX – начала XX в. внесла свой неоценимый вклад в формирование концепции образования. *В конце XIX – начале XX вв. стало очевидно, что образовательная система не соответствует требованиям, предъявляемым к ней обществом. Она не способствовала развитию у молодого поколения само-*

стоятельности мышления, готовности применения полученных знаний на практике и требовала очередного реформирования. При этом образовательные системы во всех европейских странах имели свои особенности развития. Но общей для них была задача – привести системы образования в соответствие с политическими и экономическими требованиями развития общества. Происходил процесс дальнейшей дифференциации педагогического знания, усиливалась критика образовательных концепций среди различных философских школ. В этот период появились многочисленные течения, стремившиеся решить образовательные проблемы, изменяя направления деятельности школы. Главным требованием общества было создание такой системы образования, которая бы обеспечила должную подготовку обучающихся именно к профессиональной деятельности.

Существенный отпечаток на содержание образования наложила социально-политическая ситуация в Европе второй половины XIX в. Усиление классовой борьбы, итоги европейских буржуазных революций 1848 г. и Парижской коммуны (1871 г.) убедительно продемонстрировали, что радикальные методы борьбы, без опоры на подготовленное общественное сознание, не могут увенчаться успехом. Поэтому в обновлении концептуальных целей образования усилился аспект критики капитализма, его античеловеческой сущности и бездуховности. Тем самым были продемонстрированы очевидная взаимосвязь и взаимовлияние образования и социума, повышение роли образования и науки в прогрессивном преобразовании общества.

Дж. Дьюи осуществил философское осмысление нового этапа в развитии теории и философии образования, его роли в общественном прогрессе. Следствием его философской позиции стал постулат, в соответствии с которым школа должна быть «приспособлена к общественной жизни» [7, с. 147]. В концепции этого философа важно то, что школа должна реагировать на динамику изменений в обществе и сама быть обществом в миниатюре.

Начало XX в., как известно, ознаменовалось многочисленными социальными потрясениями, революциями и войнами. Но вместе с тем это было время закрепления базисных образовательных, научных, культурных и духовных ценностей, сформировавшихся в предшествующие эпохи, усиления процесса социальной детерминации образовательных теорий и систем. Э. Дюркгейм одним из первых обратился к проблеме социальной детерминации образовательных систем и теорий. Он понимал под воспитанием и социализацией не что иное, как давление социальной среды на образование, стремящейся сформировать человека по своему образцу. Э. Дюркгейм внес важнейший вклад в понимание общества как ценностно-нормативной системы: социальное поведение личности всегда регулируется неким набором установленных обществом норм и правил, которые являются для нее обязательными и должными. Смысл позиции Э. Дюркгейма заключается в его понимании общества как саморегулирующегося структурно-функционального организма. Философский подход к вопросу воспитания-образования позволяет, по Дюркгейму, показать, что воспитание (от себя добавим – и образование) выступает важнейшей функцией любого общества, и его основная задача состоит во включении

воспитуемого в круг общественных отношений. При этом, еще раз подчеркнем, что образование успешно может выполнять свою функцию только в том случае, когда оно не только не является инертным, но и способно активно впитывать в себя важнейшие достижения науки, передавать этот опыт вступающим в жизнь новым поколениям. Проблематика *нестандартного образования (образования нового типа – инновационного)* становится одной из главных тем общественных коммуникаций на переломных моментах жизни социума.

Итак, в результате проведенного анализа можно сделать некоторые выводы. Во-первых, даже краткий анализ философских идей о развитии образования показывает, что зарубежные образовательные теории конца XIX – XX вв. продемонстрировали широкое разнообразие теоретических взглядов. Генезис развития системы образования в целом и инновационного в частности исключительно важен для изучения взаимодействия развития общества и самой системы образования. Инновационная направленность образования проявляется в переломные моменты развития социума.

Во-вторых, отчетливо видно, насколько законы образования адекватны законам природы и общества: любая образовательная система развивается в рамках конкретного общества и обслуживает его. Оценивать образование следует по его соответствию конкретным социальным условиям и утвердившимся педагогическим теориям. Образование занимает главенствующее место во всей системе факторов; благодаря ему индивид становится членом определенного социума, занимает свое место в иерархии социальных отношений.

В-третьих, в условиях модернизации общества новая образовательная парадигма требует пристального внимания ученых не только к российскому, но и к зарубежному философско-педагогическому наследию. Только на основе этого наследия и в результате его глубокого анализа современная философия образования сможет осмыслить цели и содержание инновационного образования для подготовки человека к жизни и деятельности в информационном глобализирующемся обществе и формирующемся обществе знания, чтобы быть в состоянии адекватно отвечать на вызовы современности.

Как видим, слепое копирование любых, даже самых успешных схем и образцов, невозможно. Любая модель образования, вырванная из контекста исторических условий, не сможет быть успешно реализована в России без детальной проработки на основе глубокого философского анализа. Для определения дальнейшего направления развития образования в России требуется внимательное изучение накопленного исторического опыта других стран, тщательный отбор наиболее эффективных схем развития образования и последующая адаптация к российским социокультурным условиям. Только тогда образование сможет стать действительно инновационным, направленным как на успешное развитие личности, так и на дальнейшее развитие общества в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лихачев Б. Т.** Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX и XX вв.). – Самара: Самар. ин-т упр., 1997. – 84 с.
2. **Гессен С. И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995.
3. **Ортега-и-Гассет.** Избранные работы / пер. с исп. – М., 1997. – 217 с.
4. **Петров В. В.** Генезис элитного образования и его функции в современном обществе // Философия образования. – 2010. – № 2 (31). – С. 130–137.
5. **Наливайко Н. В., Макарова Н. И.** Педагогика ненасилия образования (или педагогика ненасилия как философская проблема). – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 264 с.
6. **История педагогики в России**: хрестоматия / сост. С. Ф. Егоров. – 2-е изд. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
7. **Наливайко Н. В., Панарин В. И., Паршиков В. И.** Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2010. – 356 с.
8. **Джуринский А. Н.** Педагогика: история педагогических идей. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 400 с.