

нации и государства. Это напрямую связано с развитием инновационного потенциала педагога высшего педагогического образования, становлением его в качестве *автора новшеств*, авторской позиции в организации нововведения, обеспечивающего эффективный перевод от старого к новому.

Показателем авторства становится готовность педагога к изменениям, которая включает осознание ситуации востребованности нового, разработку стратегических оснований предполагаемых для состоятельности этого нового, в том числе, разработку опережающих моделей изменённой деятельности и пересмотр содержания последней. В совокупности перечисленное обеспечивает перевод сознания и деятельности педагога от выбора спонтанного к проекции образа желаемого изменения, или будущего.

1. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. – М.: Магистр, 2009. – 399 с.

2. Новикова Г.П. Основные направления международной инновационной деятельности МАНПО /Педагогическая наука и образование.- 2010.-№ 4. – С. 16-19.

3. Ряписов Н.А. Компетентностный подход – основа развития образовательной сферы // Философия образования.- 2007.- №3. -С.274-287.

4. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с.

Ключевые слова: инновации в образовании, инновационное развитие, инновационный потенциал, исследовательский университет.

Бұл мақалада автор жоғары мектептің оқытушысының инновациялық әлеуетінің қажеттілігі өзекті екенін негіздейді. Жоғары мектептің оқытушысының инновациялық әлеуетінің құрамына оның білім берудің инновациялық типін меңгеруін жатқызады.

Автор жоғары мектептің оқытушысының жаңалыққа, білім беру үдерісінің әртүрлі субъектілеріне, жүйелеріне, орталарына және кеңістіктеріне ашық болу ұстанымы, педагог әрекетін әдіснамаландыру идеясы алынған.

Abstract. The author makes topical necessity of the innovation potential development of the higher education schoolteacher in his article. His innovation type of education possession should be attributed to the component of the higher education schoolteacher innovation potential.

Sound vectors here should be: ideas of uninterrupted development and self development in the capacity of value and self value, open mind for the new things idea, competent cooperation with different subjects, systems, surroundings and spheres in the situations of the “indefinite knowledge”, pedagogue activity methodologization idea.

С. Ю. Трапицын, А. К. Мынбаева

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Становление и развитие нового облика образования, его целевая, структурная, функциональная и содержательная трансформация, углубление его социально-дифференцирующих возможностей, усиление влияния образования на экономику и общественное развитие поставили проблемы определения стратегических направлений модернизации образовательных систем, выработки ориентированных на долгосрочную перспективу национальных образовательных политик на принципиально новый, социально значимый уровень.

Справедливо оценивая значение образования как стратегического фактора социально-экономического развития, передовые страны мира постоянно и планомерно наращивают уровень и качество образования, делают все возможное для воспроизводства и накопления образовательных ресурсов. Следует отметить, что для многих образовательных систем, в том числе России и Казахстана, в последние годы свойственна позитивная динамика. В то же время явно проявившиеся несоответствия «вызовов нового времени» и традиционно функционирующих систем образо-

вания заставляют искать пути и механизмы их преобразования. Целью проводимых в последние годы образовательных реформ стало формирование систем образования, ориентированных на инновационное развитие и гарантированное обеспечение высокого качества жизни.

Почему же более чем десятилетний период непрерывных трансформаций образовательных систем не дает ожидаемых 100% эффектов? К каким вообще результатам должны привести образовательные реформы? На сегодняшний день глубокие преобразования претерпели почти все составляющие образовательной системы: финансирование, государственное управление и образовательный менеджмент, структура и содержание образования, институциональная среда – меняется практически все. Только методологические основания образовательной системы, характер веками складывающихся внутри нее и за ее пределами отношений остались практически незатронутыми реформами. Суть проблемы заключается в том, что львиная доля изменений касалась условий развития системы образова-

ния, но не парадигмальных и методологических оснований этой системы.

Анализ ситуации с позиций развивающей и развивающейся образовательной деятельности, с учетом современных достижений науки и мирового опыта управления ясно указывает на необходимость концептуальных изменений образовательной практики.

Сегодня многие современные исследования в образовательной сфере посвящены проблеме кризиса образования. Во всем мире нарастает недовольство широкой общественности системой образования, ставится под сомнение ее способность адекватно реагировать на меняющуюся ситуацию.

Ряд исследователей (Рейнольдс, Барбер, Штоль, Муерс и др.) называют причины затяжного кризиса в образовании:

- непонимание необходимости и направлений развития;
- недостаток руководителей, способных эффективно управлять в современных условиях;
- недооценка причин и последствий существующих в образовании проблем;
- страх перед изменениями;
- непонимание сути перемен;
- склонность обвинять в кризисе внешние обстоятельства и пр.

Исследователи указывают и факторы, которые ограничивают эффективность образования:

- отсутствие видения перспективы;
- нецеленаправленное руководство;
- дисфункциональные отношения между субъектами образования;
- неэффективные методы управления и преподавания.

Муерс вообще полагает, что кризисные системы образования не просто приводят к ситуации, когда учащиеся имеют меньший прогресс, но могут давать даже негативные эффекты. По его словам, сегодня в мире существуют такие системы образования, где «ученики достигли бы большего, если бы они просто сидели дома, вместо того, чтобы ходить в школу» (Муерс, 1995).

Вместе с тем, попытки найти «виновного» внутри самой системы образования выглядят, по меньшей мере, бесплодными. Как только не пытались и не пытаются до сих пор переломить ситуацию – разрабатывают инновационные образовательные технологии, один за другим принимают новые стандарты образования, объявляют конкурсы инновационных программ развития, формируют новое поколение управленцев, – увы, ожидаемых эффектов эти меры не приносят.

Очевидно, что кризисное состояние образования – факт, который требует анализа не только и

не столько «внутри» его самого, сколько в контексте взаимодействия образования с другими элементами социальной системы. Приняв этот тезис, вполне логично было бы в первую очередь обратиться к тому, что лежит на поверхности – к проблемам экономического характера. Причина кризиса здесь находится легко – недостаточное финансирование системы образования, усиливающиеся диспропорции между рынком образования и рынком труда, общественный статус и положение учителей и пр. Решение здесь также очевидно – необходимо увеличивать инвестиции в образование, обеспечить раннюю профессионализацию молодежи путем введения профильного обучения, повысить зарплату педагогам. Увы, уже при реализации этих, несомненно, необходимых мер, становится ясно, что принципиально это изменить ситуацию в образовании не сможет.

Школьный автобус, сверхсовременные классы, новейшие компьютеры не решают проблему утраты духовности, а высокий профессионализм не компенсирует недостаток социальной ответственности. Поэтому все чаще и чаще думающие люди начинают обращаться к великим идеям культуросообразности образования, поднимают вопрос о соотношении образования и культуры.

Как это ни парадоксально, но по мере расширения доступа к информации, развития науки, техники и технологий человек и общество начинают утрачивать истинные духовные ценности, самобытную культуру, подлинную свободу. Успехи научно-технического прогресса породили в обществе новую культуру – технократическую, которая стала распространяться на все сферы общественной жизни. Модель образования технократического общества рациональна, как и культура, его породившая. На эту бездушную рациональность в свое время сетовал О. Шпенглер, отмечая, что «мозг берет бразды правления, потому что душа вышла в отставку».

Технократическая культура и технократическое образование требуют от человека машиноподобной алгоритмичности, однозначности, рациональности, маргинальности, шаблонности. При этом человек перестает выступать субъектом, обладающим свободой мысли, совести и поведения, быть высшей общественной целью и ценностью, а становится объектом манипулирования. Образование индустриально-технократической культуры по сути своей является репродуктивным, предполагает наличие двух иерархически подчиненных друг другу элементов: учитель – источник знания, и ученик – его «реципиент». Культура такого образования – это культура подавления и подчинения, культура «дозированного» распределения информации.

По-видимому, единственной альтернативой технократическому вызову, единственным средством против диктата «мира вещей» может стать «гуманистическая парадигма», объявляющая человека высшей ценностью на земле и решающая проблемы «человек и окружающий мир», «человек и общество», «человек и человек», «человек и информация» на основе гуманистической постиндустриальной культуры и гуманитарных технологий.

Эпицентр интереса в этой логике смещается от *high tech* к *humanities*, к человеку, к гуманитарным технологиям, направленным на широкую сферу проявлений духовного и социального опыта, на самого человека и его сознание, мировоззрение, систему базовых ценностей. Актуальными становятся процессы усиления общекультурного содержания образования, связанного с широтой понимания феноменов человеческой жизни, полифоническим мировидением, предполагающего гармонию знания, чувств, творческих действий.

Гуманистическая парадигма со всей очевидностью диктует необходимость изменений в системе образования, определяя, что главное стратегическое направление ее развития лежит на пути решения проблемы развивающего, личностно-ориентированного образования. Образование, в котором на первый план выходит личность обучающегося и обучающего, образования, в котором человек из *продукта культуры* превращается в *творца культуры*.

По оценке Н.Н. Пахомова, мировой кризис образования конца XX в. заключается в трех разрывах: между образованием и социумом, образованием и культурой, образованием и наукой. Характеризуя третий разрыв, российский философ отмечает: «современное образование – продукт Просвещения, оно выросло из выдающихся открытий первой фазы научной революции. Если наука в XX в. кардинально переменялась, признав множественность истины, увидев случайность в необходимости и необходимость в случайности, соединившись с промышленностью, отказавшись от универсальных притязаний и обратившись к этическим исканиям, то система школьных дисциплин застыла в шорах картины мира XIX в. ...Авторитет школ и университетов, тяга к знаниям, интерес к учению падают во всем называемом себя цивилизованным мире».

В содержании образования продолжают превалировать парадигма и теории классической и неклассической науки, в то время как мир живет в современном постнеклассическом этапе, где доминируют открытия гуманитарных наук – психологии, социологии, экономики, педагогики и др.

В гуманистической парадигме кризис образования рассматривается в контексте общемировой тенденции становления постиндустриальной куль-

туры как очередного этапа культурно-исторического развития, сопровождаемого «конфликтом между умирающей цивилизацией индустриализма и зарождающейся цивилизацией постиндустриализма» (Д. Белл, Дж. Гвишиани, О.Тоффлер и др.). «Как только мы поймем, что ожесточенная борьба бушует сейчас между теми, кто пытается сохранить индустриализм, и теми, кто старается искоренить его, мы получим новый ключ к пониманию нашего мира. Важно, сможем ли мы ... выработать политику для целой страны, стратегию для какой-либо корпорации...Для этого мы должны отличать мнения, которые служат сохранению старой цивилизации, от тех, которые облегчат приход новой», – говорил О. Тоффлер.

Образование, являясь «производным» культуры, представляет собой ее определенную «проекцию» и адекватно признакам породившей его культуры. Поэтому нынешний кризис образования – закономерное следствие, отражающее противоречие между образовательной моделью, служившей индустриальной культуре, и нарождающимися признаками культуры нового типа.

Характеризуя кризис образования, А.Г. Асмолов отмечает, что «в современной ситуации педагогика, созданная во времена Я.А. Коменского и ориентированная на модель культуры как фабрики массового производства, которая с самого начала исходила из принципа усреднения знаний и их квантовой, временной раздачи по урокам, была хороша лишь для этой эпохи».

Таким образом, суть кризиса современного образования – исчерпанность культурной адекватности образовательной парадигмы, созданной для индустриальной эпохи. Поэтому перед обществом в целом и перед педагогическим сообществом в частности во весь рост встает проблема приведения образования в соответствие с признаками постиндустриальной культуры.

Проблема соотношения образования и культуры заставляет задуматься еще над одним вопросом – изменения в какой из них первичны? Традиционно образованию отводится вторичная по отношению к культуре роль. «Образование несет на себе все признаки той культуры, в рамках которой существует», «образование опирается на фундамент культуры», «какова культура общества, такова и система образования». За образованием прочно закрепилась функция трансляции культуры, приобщения подрастающего поколения к культурному наследию, освоения культуральных норм и традиций. Образование, являясь феноменом культуры, выступает в таком понимании как средство ее сохранения и воспроизводства, архитектура культуры определяет архитектуру образования; являясь проекцией культуры, образование обеспечивает сохранение культуры

и стабильности социума в целом. Это соответствует и принципам воспроизводства общественных отношений – социальное неравенство проецируется на систему отношений учителя и ученика, основанных на старшинстве и главенстве первого и безусловной зависимости второго.

В этой логике нам следует подождать, пока постиндустриальная гуманистическая культура прочно займет свое место и в общественном сознании, и в общественном поведении, а затем «освоить» ее в образовательной практике. Но есть и другая логика. В этой логике именно в системе образования происходит «вращивание» ростков новой, зарождающейся культуры.

Само понятие образование происходит от слова «образовывать», «создавать», а, значит, миссия системы образования создавать новые ценности, идеалы, образы, создавать и развивать культуру.

Все трансформации культуры начинались с подвижничества *просветителей*, ибо только человек просвещенный способен стать творцом новой культуры. Воздействие массового сознания на культуру тем эффективнее, чем просвещеннее массы, чем больше элементов научного миропонимания вошло в их обыденное сознание. Иначе говоря, просвещение, образование представляет собой основной источник генезиса культуры. Культуросообразное образование проявляется не столько в передаче культурного опыта, сколько в развитии самосознания, приводящего к формированию новой культуры личности и общества. При таком подходе уже не характер общественных отношений детерминирует педагогическое взаимодействие, а построенное на диалоге сотрудничество учителя и ученика формирует потенциал для изменения отношений между членами социума.

Трактовка концепции диалога (М.М.Бахтин, В.С. Библер) в условиях культуросообразного образования приобретает новое звучание, в нем диалог выступает не только как размышление, но и, в первую очередь, как нацеленность на «другого». Диалог культур – это, в том числе, диалог с предыдущими и последующими культурами. Идеал культуросообразного образования – «человек культуры» (В.С. Библер), который сопрягает в своем сознании разные культуры, ориентирован на другого, предрасположен к диалогу с ним, способен воспроизводить в своем мышлении иные способы мышления, сотворить образ мира и свой образ в этом мире. Воспитание человека новой гуманистической, постиндустриальной культуры –

субъекта культуротворческой деятельности – это и есть, на наш взгляд, важнейшая задача современного образования. XX век привнес массовое образование и массовую культуру в социальную жизнь людей.

Таковы реалии, и они относятся не к какой-то отдельной стране, а ко всей современной цивилизации. Проблемы образования, как силы, способной остановить разрушительный натиск техногенной цивилизации, волнуют практически все мировое сообщество. Ориентация на развитие человека как личности, индивидуальности, носителя высокой духовности может быть реализована лишь на основе построения соответствующей социокультурной модели образования, создающей условия для самореализации творческих сил. Поистине актуальной становится задача «расширения и просветления ... сознания» (Н.А. Бердяев), восстановления образа человека как личности самобытной, свободной, духовной, гуманной, ориентированной на сохранение и воспроизводство культурных ценностей, способной к культурному саморазвитию и культурно-нравственной саморегуляции поведения.

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. – М., 1991.

2. Видт И.Е. Культурологические основы образования. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002.

3. Видт И.Е., Загвязинская Э.В. Культурологические основы модернизации образования. – Тюмень: Изд-во ТГИМЭУП, 2003.

4. Тоффлер О. Третья волна. – М., 1999.

5. Шпенглер О. Закат Европы. – Новосибирск: Наука, 1993.

Ключевые слова: образовательные системы, кризис образования, модернизация образования, гуманитарные технологии, гуманистическая парадигма, культура, диалог культур.

Бұл мақалада қазіргі кездегі білім берудегі дағдарыс мәселесі және білім берудің технократиялық, гуманитарлық парадигмаларының әлеуметтік тәжірибеге ауысуы, білім беру жүйесінің модернизациялаудың әлеуметтік мәдени негізі талданған.

Problems of crisis of modern education, technocratic and humanitarian paradigms of social practices transformation are considered in the article. The sociocultural bases of modernization of educational systems are analyzed.

Keywords: educational systems, education crisis, education modernization, humanitarian technologies, humanistic paradigm, culture, dialogue of cultures.