

Н.В.Смирнова

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЖИЗНЕСПОСОБНЫХ ПОКОЛЕНИЙ (статья первая)

Автор обосновывает актуальность проблемы качества образования, раскрывает сущность этого понятия в соотношении с базовыми ценностями культуры. Предлагает гипотезу о жизнеспособности как базовой ценности культуры информационного общества, операционализирует это понятие в системе личностных качеств индивида, обеспечивающих устойчивость и динамичность в развитии общества.

Последняя треть нашего столетия не случайно характеризуется взрывообразным интересом ученых и практиков к проблемам образования. Философия и социология образования, с начала 70-х годов активно выделяющиеся в самостоятельные области знания, дополняются становлением таких сфер исследования как управление образованием, экономика образования, образовательный маркетинг, теория и практика коммуникации агентов образовательной деятельности и др. Одновременно с этим на первый план в большинстве исследований выдвигается проблема качества образования. Оно все чаще рассматривают как один из ведущих факторов, обеспечивающих динамику и устойчивое развитие общества. Этот сдвиг в оценке социальной значимости образования произошел во второй половине нашего столетия не случайно. Поиск нового качества образования, понимаемого как соответствие достижений учащегося требованиям социокультурной ситуации, стал центральной проблемой в решении задачи адаптации человека и общества к быстро, а главное - непредсказуемо меняющимся условиям жизни. К проблеме качества образования заставляет обратиться и ситуация, сложившаяся в России: страна с богатейшими ресурсами и массовым образованием не в состоянии эффективно решать проблемы собственной жизнеспособности.

Поворот к проблеме качества образования произошел не сразу: период тотальной критики европейской образовательной практики сменяется романтическими попытками свободного конструирования и воплощения в жизнь "оптимальных" образовательных моделей. 80-90-ые годы, приносят разочарование в возможностях быстрого реформирования образовательных систем большинства стран Европы и Северной Америки. Практика немедленной реализации реформистских проектов постепенно сменяется пониманием того, что любые социальные технологии по изменению образовательной системы должны предваряться серьезными теоретическими исследованиями, отвечающими на вопрос, какое образование не только желательно, но и возможно в современ-

ных социокультурных, социально-экономических и политических реалиях.

Постепенно стало приходить осознание того, что модификации отдельных сторон образовательного процесса недостаточно: изменения в образовании должны затрагивать саму форму воспроизводства социальности [1]. Это детерминировано процессами, качественно меняющими всю систему социокультурных отношений в экономически развитых странах:

1. В сфере экономики развитых стран утверждаются новые факторы производственного и экономического развития: технологические и маркетинговые. В основе тех и других лежит ориентация на создание, приобретение и эффективное использование информации. Информация становится ведущим источником экономического роста и основным условием получения прибыли. На первый план выдвигаются ресурсосберегающие технологии, основанные на критериях эффективности и безвредности. Новые, так называемые высокие технологии делают производство мобильным и наукоемким. Фоном этих процессов по-прежнему остается противоречие между пониманием опасности неограниченного экономического роста и сохраняющейся ориентацией экономики развитых стран на безудержно растущее потребление.

2. Вторую половину XX века специалисты в области развития науки называют периодом "тихой научной революции": происходит не только существенное изменение места и роли науки в обществе - меняется внутренняя логика развития самой науки. Складываются принципиально иные, чем в середине нашего века, способы деятельности научного сообщества, интенсивно идет процесс формирования новой научной картины мира. Принципы вероятности, нестабильности, саморганизации материальных, социальных, экономических, психических систем трансформируют само представление о динамике мира и закономерностях, изучаемых наукой. Меняется представление о научной истине и возможностях научного зна-

ния, формируется новая постнеклассическая методология науки.

3. На несколько порядков возрастает быстрая и непредсказуемость изменений в области социальных отношений. В связи с этим в сферу социального управления все активнее проникает принцип технологической организации деятельности. На фоне возрастания проектирующих и организующих возможностей социальных технологий усложняется структура глобальных проблем человечества. К традиционным дестабилизирующим проблемам добавились в качестве глобальных проблема бедности, проблема контроля над последствиями использования новых технологий. В качестве основной социальной задачи конец века выдвинул задачу сочетания высоких темпов социальной динамики с обеспечением социальной стабильности.

4. Культурная реальность по-прежнему характеризуется расколом на массовую и так называемую подлинную, “высокую” культуру, на национальную и обезличенно-американизованную культуры в рамках одного общества. Этот процесс в западной социологии иногда называют “макдонализация” культуры. Ситуация усложняется растущим противостанием ценностей европейской и исламской культур в масштабах всего мира. Осознание кризиса европейской культуры XX века постепенно приводит к иным ценностным установкам в отношении к разным культурам. Постепенно утверждается идея ценности локальных культур, необходимость их сохранения в культурном генофонде человечества. Распространяются идеи диалога и сотрудничества культур, предельно актуальной становятся проблемы межкультурных коммуникаций.

Меняющийся мир формирует новые требования к качествам индивида, обеспечивающим его социальную, культурную, экономическую и психологическую адаптацию, а в итоге - и способность самого общества к устойчивому развитию. Современные представления о наиболее желательных результатах образования находят отражение в следующей системе человеческих качеств:

- владение минимально необходимым или максимально возможным (в зависимости от образовательных возможностей) объемом знаний, обеспечивающим адаптацию к среде и успешную реализацию личностных целей;
- сформированные интеллектуальные навыки, позволяющие учащемуся самостоятельно и ответственно принимать решения в ситуациях учебного, личностного, социального, гражданского выбора; готовность осваивать и использовать наиболее эффективные интеллектуальные стратегии;

- владение основными способами деятельности, необходимыми для позитивного общения, продолжения учебы или трудовой деятельности, реализации своих прав и выполнения гражданских, семейных, профессиональных обязанностей;
- социально необходимый для обозримого будущего уровень общей, в том числе информационной, технологической и валеологической культуры;
- интеллектуальную, эмоциональную, нравственную причастность к лучшим проявлениям человеческой, общероссийской и национальной культуры;
- личностные качества, позволяющие продуктивно действовать для реализации своих целей в соотношении с правами, потребностями и целями окружающих людей, общества, государства;
- жизненные ресурсы (физические, психофизиологические, духовные, интеллектуальные и т.д.), обеспечивающие жизнеспособность человека через готовность к саморазвитию, умению действовать вопреки неблагоприятным обстоятельствам, изменять их, используя социально приемлемые способы поведения.

Таким образом, главным результатом и показателем качества образовательной деятельности являются такие образовательные достижения учащихся, которые обеспечивают способность человека и общества, страны и региона к устойчивому, неразрушающему развитию на индивидуальном и социальном уровнях.

Качество образования - интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он должен служить. “Рыночный” аспект качества образования проявляется в способности образовательных услуг и основного продукта образовательной деятельности - достижений учащихся соответствовать предъявляемым к ним требованиям потребителя. Требования потребителя к качеству общего образования в образовательном маркетинге определяется через основной интегративный показатель - степень готовности выпускника школы к выполнению основных социальных ролей. Этот показатель, как правило, рассматривается применительно к трем уровням:

- готовность к выполнению трудовых функций, не требующих большой квалификации;
- готовность к освоению той или иной профессии;
- готовность к продолжению образования в вузе.

Показателем качества профессионального образования любого уровня выступает спо-

способность и готовность человека реализовать на основе полученной квалификации статусные, экономические, социальные и иные возможности, открывающиеся по мере приобретения соответствующей профессиональной компетентности.

Подобный, в целом правильный, взгляд на проблему качества образования до сих пор преобладает в отечественных социально-гуманитарных исследованиях. Он основан на так называемой “концепции труда”, когда готовность к профессиональной трудовой деятельности рассматривается в качестве ведущего критерия образования. Узость такого видения качественных характеристик результатов образовательного процесса подчеркивается в западной литературе уже с 80-х годов. Так К. Оффре (Германия), А. Турен (Франция), П. Беланже (Канада) “распад концепции труда” считают одним из основных факторов изменения целей и содержания образования: труд, по их мнению теряет свою монополию как решающий фактор развития всех социальных ситуаций, источник общественных конфликтов, движущих обществом, он перестает быть мерилем всех интересов и культурного поведения. Критики “концепции труда” исходят из того, что в экономически развитых странах труд перестает быть стержнем человеческой жизни и освобождает место социокультурным факторам развития образования. Видимо, можно спорить, в какой мере и в каких странах реально проявляется эта тенденция, но очевидно, что уходит в прошлое концепция образования как фактора развития производства, сводящая его цели к развитию человеческих ресурсов для поддержки конкурентоспособности и экономического роста. Находит все большее распространение взгляд на образование как на самоценность, повышающую долю собственно человеческих, культурных смыслов в современной цивилизации. Во всяком случае, есть данные о том, что уже в середине 80-х годов около 50% обучающихся взрослых в промышленно развитых странах назвали причины, не зависящие от работы, в качестве основания продолжения образования [2; с.16]. Действительно, экономическая эффективность в технологически передовых отраслях производства все в большей степени зависит от личностных качеств и общего уровня развития работника: последний имеет дело не с обработкой самого предмета труда, а с управлением обрабатываемыми системами, что, помимо специальных знаний, требует высокого уровня интеллектуального, нравственного, физического и др. развития, коммуникативных, проектных, волевых, психо-энергетических качеств. С другой стороны, по данным ЮНЕСКО, в стране с развитой экономикой человек в течение активной профессиональной деятельности уже в 1987 году вынужден был менять содержание своей работы 6-7 раз, значительная же часть работников вынуждена менять еще и специальность, и даже профессию. Следовательно, полного “разрыва” целей и содержания и мотивации образовательной деятельности с профессионально-трудовыми задачами не

произошло.

С начала 90-х годов в России, активно включившийся в общецивилизационный процесс реформирования образования, преобладали концепции образования как фактора, способствующего развитию и реализации творческого потенциала личности, самоактуализации и самореализации индивида в культуре. Наша страна подключилась к процессу поиска наиболее адекватных образовательных моделей, во-первых, в ситуации “реверсной” смены пути развития, во-вторых, в период спада волны критики образования, в том числе и с позиций “распада концепции труда”. Возможно этим, а также некоторыми нашими национальными чертами, можно объяснить значительный отрыв теоретизирования и педагогического экспериментирования этого периода от социальных, культурных, экономических и пр. реалий. Образование не может воспроизводить ни тип личности, ни способы деятельности индивида, ни сам характер общественных отношений вне обусловленности самого образовательного процесса реально существующей формой социальности. Тем более, что реализация творческого потенциала в сфере образования связана не только с его содержанием, технологиями и профессиональной компетентностью педагогического коллектива, но и с образовательными возможностями человека. Последняя же определяется не только личностно-психологическими качествами учащегося, но и социально-экономическими возможностями его семьи и ближайшего социального окружения. Данные нам российские реалии высокие с социальной точки зрения образовательные возможности предоставляют весьма незначительной части общества. Установка на массовое формирование творческих личностей, которую многие пытались реализовать в первой половине 90-х годов в системе общего образования вновь по многим параметрам оказалась утопической. Эта задача ставилась и решалась безотносительно к социокультурным, экономическим и технологическим возможностям общества и самой системы образования.

На наш взгляд, в качестве реально работающей можно предложить концепцию образования, выделяющую в качестве основания динамики образовательного процесса воспроизводство базовых ценностей общества - смысловое поле, в котором реализуются основные схемы социокультурного поведения данного общества. Образование в таком случае может рассматриваться как одна из форм воспроизводства социальности. Эта функция и определяет роль образования в обществе как механизма трансляции, освоения и порождения социально отобранного, ценностно упорядоченного опыта жизнедеятель-

ности людей, прошедшего этап знаковой символики - культуры. Предложенный подход дает возможность рассматривать образование не как процесс воспроизводства в каждом последующем поколении некой суммы знаний, умений и навыков, а более широко - как форму воспроизводства способов адаптации и алгоритмов совместного действия, основанных на наиболее актуальных целях и ценностях индивида и общества, а также готовности и способности к "выходу" за эти цели и ценности, т.е. к порождению новых культурных смыслов и поведенческих схем.

Если использовать, сложившуюся в рамках культурной антропологии традицию выделения базовых ценностей европейской культуры, то в качестве ценностного основания воспроизводства социальности античного мира можно назвать гражданственность, средневековья - общение верующего с Богом, индустриального общества Нового времени - научно-техническое знание. Становление постиндустриального, информационного общества второй половины XX столетия обозначает утверждение новых социокультурных ценностей в качестве основополагающих. В какой мере возможно выделение среди них базовой, интегрирующей ценности, воспроизводящей социальность, в том числе и через механизм образования? Ответ на этот вопрос - предмет особого методологического анализа. В рамках данной статьи предложим лишь не бесспорный, но представляющийся работающим в теоретическом и прикладном планах вариант ответа: в качестве базовой ценности вступающего в следующее столетие общества может рассматриваться его жизнеспособность. В самом общем плане под жизнеспособностью будем понимать оптимальное для устойчивого и динамичного развития функционирование механизмов самоорганизации индивида и социума. Самоорганизация общества - способность его как сверхсложной системы в ситуациях социального, политического и иного напряжения выходить из состояния крайней неустойчивости путем повышения уровня структурной организации

и изменения характера функционирования. Такая способность предполагает способность к самоорганизации всех функционирующих подсистем, элементов общества, в том числе и прежде всего - индивида. Таким образом жизнеспособность общества тесно связана с жизнеспособностью отдельного человека [см.:3; с.95-106, 296-301].

Предвосхищая возможные упреки в некой утилитарности, забвении "высокого" фактора - духовности в ее этическом, эстетическом, теоретическом или религиозном модулях - оговоримся, что речь идет не об ориентации человека и общества на то, чтобы выжить (сиюминутно, прагматично, любой ценой и способом). Жизнеспособность - это такой уровень развития механизмов самоорганизации, который основан на максимально возможной соотнесенности:

- материальных и духовных, производственно-экономических и социокультурных факторов развития;
- рациональных и иррациональных, спонтанных и технологизированных форм адаптации;
- интересов индивида, социальной группы, государства, культурных и социальных систем;
- высоких темпов общественного развития и устойчивости динамических структур (порядка), что обеспечивается оптимальным функционированием личностных и социальных механизмов преодоления периодов крайней нестабильности (точек бифуркации).

Список использованной литературы

¹ Термин "социальность" имеет несколько несовпадающих смыслов. Им обозначают: сферу неприродного в отличие от органической сферы; противоположность систем взаимодействующих людей системам взаимосвязанных идей (П. Сорокин); пространство таких действий людей, которые по смыслу ориентированы на других (М. Вебер); особую сферу социальных процессов как часть общественных отношений; концентрированное выражение вне-

шних по отношению к человеческим индивидам общественных структур (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс); сферу социокультурных взаимодействий (К. Момджян); и т.д. Предлагаемый в статье анализ образования исходит из понимания социальности как доминирующих в обществе схем, способов, алгоритмов совместного действия, составляющих внешнюю структуру бытия людей, но реализуемых и трансформируемых на уровне личностной включенности в совместное действие.

² Knowles Malcolm S. Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. Cambridge Adult Education. 1996.

³ Смирнова Н.В. Философия и образование: Проблемы философской культуры педагога. Книга для учителя. - М: Социум, 1997.