



Л.В. Безрукова

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМАМ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социальная ситуация развития современного общества, кардинальные изменения в экономической и общественной жизни страны, преобразование системы отечественного образования обуславливают актуализацию проблем ориентации личности в мире общественного сознания, культурных норм и идеалов, духовного производства.

Анализ проблемного поля современного образования показал, что сегодня в нем выделяются множество направлений, в том числе философское переосмысление сущности образования в связи с изменением общественной жизни (аксиологизация, экологизация, интеграция образования) и реформирование образования в соответствии с жизненными потребностями человечества.

Проблема аксиологизации образования, состоящая в систематическом учете возможных ценностных систем, в рамках которых устанавливаются образцы, нормы и ограничения, становятся чисто исследовательские цели, выделяется в настоящее время как актуальная и существенная отрасль теоретико-методологических исследований. Будучи сложным социо-культурным явлением, пронизывающим все сферы человеческой деятельности, ценности, ценностные отношения являются важнейшим предметом изучения философской науки вообще и аксиологии – теории ценностей в частности.

Выполняя функцию своеобразного интегратора, аксиологический, ценностный подход становится важнейшим предметом изучения множества наук (философии, социологии, педагогики и др.), а педагогическая аксиология становится базисом социально-педагогической политики интериоризации ценностей в общественное сознание и обосновывает систему ценностей, которая может быть теоретически и

практически значима для определения и разработки стратегии отечественного образования. Реализация ее главной задачи – решения вопросов, связанных с целеполаганием, определением системы ценностей, формулировкой требований к конечному продукту, позволяет более глубоко заниматься целями образования с учетом вечных и фундаментальных проблем жизни.

Характерной особенностью современного этапа педагогических исследований является стремление построить целостную концепцию развития личности, ориентированную не только на наследие прошлого и современность, но и на будущее.

В ценностных ориентациях российского образования становится доминирующим личностно-центрированный подход к воспитаннику, определившийся в 60-х г.г. (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей, В. Франкель) и разрабатываемый с начала 80-х г.г. К.А. Абульхановой, И.С. Коном, А.В. Мудрик, А.Б. Орловым и др.

Изменяется взгляд на личность в системе средовых функциональных взаимодействий, межличностных отношений, в системе ценностей, которые формируют семья, детский сад, школа; на жизнедеятельность человека; на позицию личности в процессе социализации и т.д. Базисные категории науки, такие как “развитие”, “свобода”, “природосообразность”, “культуросообразность” и “креативность” нацеливают педагогику на человека как цель, результат и главный критерий оценки качества воспитания, то есть на такой тип личности, ядром которой являются субъектные свойства, определяющие меру ее духовности, жизнетворчества.

Основными качествами такой личности являются в соответствии с этим ее способность к культурной идентификации, интериориза-

ции ценностей определенной культуры, выбору и осуществлению культуросообразного образа жизни, самодетерминации в Культуре. Хотя необходимость новых аксиологических ориентиров, несущих в своей основе общечеловеческие ценности была обоснована такими научными течениями, как русский космизм, учение о ноосфере, экологизм (В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский, К.Н. Вентцель, Марш, Ист, Росс, Клементс, Леопольд и др.) сегодня происходит актуализация данных идей.

Во главе угла встает социо-культурный подход к субъекту ценностного освоения мира и педагогической деятельности: личность воспитанника, воспитателя, родителей, который означает постановку в центр психолого-педагогических теорий, технологий, идей и исследований мира воплощенных ценностей, преобразованную в соответствии с этим природу человека и его среду – мир орудий его материальной и духовной деятельности, социальных институтов и духовных достижений (Н.З. Чавчадзе, В.М. Каирян и др.) (рис.1).

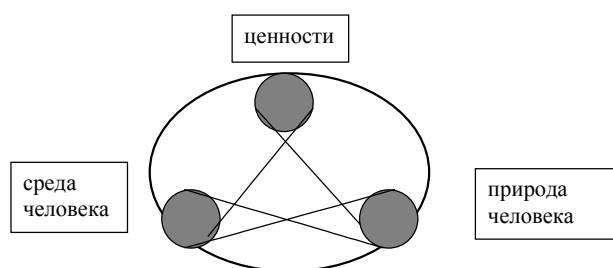


Рис.1. Модель проблемного поля современного образования

Понимаемая таким образом модель образования, является, прежде всего, аксиологической и наполняется новым содержанием: взглядом на нее изнутри, с точки зрения субъекта культурнотворческой деятельности, его целей и ценностей.

На основе гуманистического решения назревших задач существования человечества сегодня на первый план выступает также этико-экологическая проблематика ценностей, и не только как специфическое практически-духовное освоение действительности, но еще и как передатчик социальных связей и морального единения человечества.

Все большее число исследователей приходит к выводу о мировоззренческом, философско-идеологическом кризисе, как о кризисе аксиологическом. С этой точки зрения, решение его невозможно без трансформации глубинных ценностей людей, без изменения сознания людей и решения экологических проблем. Подтверждением этих тенденций в развитии теории ценностного обогащения личности являются различные философско-педагогические концепции (Ю. Одум, И.П. Савицкий, Р. -

Шуерман, Е. Нордланд, У. Офалс, В. Хесле, Е. Нордланд, В. Митина, Э.С. Соколова, У. Офалс и др.).

Вследствие того, что социально-культурные задачи (познавательные морально-нравственные и ценностно-смысловые) с одной стороны, существуют в виде определенных норм и ценностей в общественной практике, с другой - предъявляются к личности институтами воспитания, – происходит движение ценностей не только во временных масштабах, но и в социокультурной сфере. Ситуация существования достойных ценностей в одном пространстве и действительно социальных решений - в другом, типична для разных эпох и обществ.

Для сегодняшнего времени как раз и характерна такая ситуация. Большинство людей в мире продолжает до сих пор жить экономической парадигмой (антигуманное, утилитарно-потребительское отношение к природе; недооценка глобальных последствий взаимодействия общества и природы), а не экологической (осознание приоритета экологических проблем; признание самоценности всех живых существ в одинаковой мере с ценностью самого человека; отношение к миру как к переплетению взаимосвязанных элементов; принятие объединяющей идеей человечества общую безопасность, свободу и гуманизм). Эту новую парадигму иногда называют “глубокая экология” (Арне Наесс) и связывают с духовным знанием, с осознанием индивидом своей принадлежности к целостному миру. Благодаря этому она согласуется с истинно русскими христианскими верованиями, с космологией и философией гуманистов (Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, П.Ф. Флоренский, Вл. Соловьев, П.Ф. Каптерев, В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский, К.Н. Вентцель и др.).

Комплекс политических, социо-культурных, духовных и экономических изменений, происшедших в мире в целом, и в нашей стране, за последние десятилетия позволил перейти образованию на новую ступень своего развития, сохранив, однако, неизменными, многие образовательные ценности.

Нужно отметить, что, несмотря на несомненную преемственность дореволюционного и последующего периодов отечественного историко-педагогического процесса развития образования, существует их качественная аксиологическая специфика, обусловленная сменой в Октябре 1917г. базовых социокультурных ценностей и сменой в конце 19в. экологических ценностей (таблица 1).

В зависимости от ценностных оснований, преобладающих в обществе концептуализировалось и образование, как на уровне макро-, так и микросистем. Но, не будучи ориентированным, на соблюдение реальных прав и свобод ребенка, образование отошло от контекста жиз-

Таблица 1. Аксиологическая специфика отечественного образования.

Ценностные ориентации (конец IX – начало XX в.в.)	Инвариантное ядро образовательных ценностей	Ценностные ориентации (2-я пол. XX в.)
<ul style="list-style-type: none"> • приоритет семейных традиций и семейного воспитания в образовании; • воспитательный коллектив, общественно-идеологические интересы; • доминирование пассивно-репродуктивного характера восприятия воспитанником знаний над его творческой познавательной деятельностью; • непреложность авторитета педагога; • «усредненность» целей образования, единство требований к воспитанникам 	<p>Самоценность образования</p> <p>Примат духовно-нравственного образования над рациональным знанием</p> <p>Культурно-наследие</p> <p>Наука Знание</p> <p>Просвещение</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. гуманистическая установка образовательного процесса; акцентирование всей педагогической 2. деятельности на интересах и способностях личности ребенка (природосообразность 3. воспитания); 4. культуросообразность 5. воспитания; 6. творчество как способ развития человека в культуре; 7. приоритет собственной активности личности ребенка, включенной в педагогический процесс в качестве его субъекта и соавтора; 8. вариативность образования

ненных проблем, что означало его осуществление вне контекста культуры.

Однако отечественная культурно-педагогическая традиция свидетельствует, что на всех исторических этапах развития российского образования его проблемам придавалось приоритетное значение. А.Г. Асмолов, выделяя в качестве исходной ценностной установки современного образования идею его вариативности, определяет следующие основания такого перехода:

1. переход от стабильной фазы к динамической фазе истории России, что повлияло на принятие за норму разнообразия форм жизни и свободы выбора;

2. создание социокультурных программ для детей групп риска «Неординарные дети в неординарном мире», явившихся основой для возрождения ориентации на индивидуальность ребенка, расшатыванию мифа об «одинаковости» всех детей, появления в обществе потребности в создании психологической службы образования.

Данные факторы привели к появлению определенных явлений в системе дошкольного образования;

- вариативные инновационные технологии в контексте культурно-исторической педагогики развития (Вальдорфская педагогика, система развивающего обучения Д.В. Эльконина – В.В. Давыдова, программа «Развитие»

А.В. Запорожца – Л.А. Венгера и др.);

- сосуществование и сотрудничество государственного, негосударственного и семейного образования;

- этническая дифференциация образования в системе общего образовательного пространства России;

- интегрирование образовательных областей (интегрированные занятия, интегрированные программы «Гармония», «Синтез», «Семицветик» и др.);

- организация и функционирования «смешанных» типов образовательных учреждений (комплексы «детский сад – школа», Центры развития ребенка);

- вариативность программ дошкольного образования («Программа воспитания и обучения в детском саду», «Радуга», «Развитие», «Детство», «Истоки», «Детский сад – дом радости», «Золотой ключик» и мн. др.);

- использование полифункциональных средств и информационных технологий (создание Концепции построения развивающей среды в ДОУ, Центры активности, компьютерные технологии развития детей);

С позиций приоритета изучения культуры и человека как ее субъекта у ребенка должен формироваться целостный образ культуры, с которым связывается общая картина мира.

Ребенок обособляется только в простран-

стве определенного социального целого. Общественность человеческого дитя выражается, прежде всего, в стремлении жить общей с взрослыми жизнью. Как отмечал Д.Б. Эльконин, каждый шаг эмансипации от взрослых ведет к углублению их связи с жизнью, культурой общества. Интересной в этом плане нам представляется концепция образования на рубеже третьего тысячелетия, представленная В.А. Разумным. В данной концепции автор последовательно раскрывает содержание новой системы образования в свете новых исторических условий, новых принципов выживания человечества и социальными требованиями к человеку.

Образование, пишет он "... всегда наряду с наукой выживания и научением образованию дает человеку конкретно исторически и этнически предопределенные ценностные представления о смысле бытия". Такие устойчивые представления не только и не столько, по его мнению, норма поведения, сколько ориентиры в интеллектуальном поиске, эмоциональном наслаждении, в духовности. В соответствии с признанием общих законов и принципов образования, автор выдвигает идею о культуре как коллективной памяти человечества и об образовании как "ретрансляции культуры". Формулируя принципы новой дидактики, В.А. Разумный выделяет идею учета детской субкультуры и подчеркивает значение индивидуализированного подхода к отдельному ребенку, как конкретному ее носителю.

С момента рождения ребенок попадает в определенную среду, находится в ней в постоянном взаимодействии. В ней он развивается, воспитывается, обучается. В ней формируется его неповторимый личностный уклад, определяющий возможности взаимодействия с окружающей средой и определенной автономности в среде обитания, возможности вмешательства в окружающую среду и преобразования ее.

Однако в этом процессе ребенок занимает не только пассивную позицию, не только адаптируется к обществу (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Дж.Х. Баллантайн, Дж. и Э. Перри, Р.Дж. Хэвигрхерст и др.), но и активно участвует в собственном развитии в качестве субъекта (Ч.Х. - Кули, У. Бронфенбреннер, У.И. Томас, М. Райли, Ф. Знанецкий, Дж.Г. Мид, Е. Томас и др.).

Концепция дошкольного воспитания, ориентируясь на общегуманистические ценности, ставит главной задачей личностного развития ребенка заложить в дошкольном детстве фундамент личностной культуры – базисные качества человеческого начала в человеке. Открытие ребенку Красоты, Добра, Истины в четырех ведущих сферах действительности – природе, "рукотворном мире", окружающих людях и себе самом. Конкретизируя данное положение, можно выделить основные зада-

чи дошкольного образования в сфере ценностного ориентирования детей:

1. Формирование у дошкольников адекватных представлений о взаимосвязях в системе "человек - окружающий мир" и в самом окружающем мире, базирующихся на общечеловеческих принципах;

2. Формирование у ребенка ценностного отношения к окружающему миру, определяющего характер целей взаимодействия с ним, мотивов, готовности выбирать те или иные стратегии поведения с точки зрения нравственной целесообразности;

3. Формирование системы умений и навыков (технологий) и стратегий ценностного взаимодействия с окружающим миром.

В соответствии с этим, главным педагогическим ориентиром при решении задачи формирования у детей ценностного отношения к окружающему миру является необходимость добиться того, чтобы:

- объекты окружающего мира относились личностью к сфере "человеческого", равно ей по самоценности и, соответственно, взаимодействие с ними включалось в сферу действия ценностных норм;

- объекты окружающего мира могли выступать для личности в роли референтных лиц, меняющих ее взгляды, оценки, отношения к себе, вещам, природе и другим людям;

- объекты окружающего мира могли выступать для личности в качестве полноправных партнеров по общению и совместной деятельности.

Данные задачи, так или иначе, ставятся в большинстве программ для дошкольных образовательных учреждений. Разница в том, что в некоторых программах специально выделяется содержание для их решения ("Программа воспитания и обучения в д/с", "Радуга", "Детство", "Истоки" и др.), а в других оговаривается, что эти задачи решаются в процессе взаимодействия воспитателя с детьми в ходе всего образовательного процесса ("Развитие", "Детский сад – дом радости", "Рекорд" и др.).

В настоящее время существуют также множество парциальных программ, в которых задачи ценностного ориентирования детей выдвигаются в качестве ведущих ("Мы открываем мир" автор Т. Климова; "Я – Человек": программа приобщения ребенка к социальному миру автор С. Козлова; "Мир вокруг нас" автор Попова Т.И.; "Мы – земляне" автор Н.Н. Вересов; "Экология, культура, образование" автор П.М. Ролик и др.).

Разработанные на основе исследований ведущих отечественных педагогов и психологов, данные программы в целом соответствуют основным научным требованиям к развитию личности ребенка-дошкольника и являются серьезными попытками реализации ценно-

стного подхода в образовании. Развивающие педагогические принципы, педагогические технологии и содержания, заложенные в них, являются попытками реализации в практике дошкольного образования идей культурно-экологического гуманистического подхода в образовании дошкольников. Подробный анализ данных программ не входит в задачи нашего исследования, поэтому мы ограничимся лишь общими замечаниями. Позволим себе заметить, что, несмотря на заявленные в них задачи культуросообразного образования, большинство программ акцентированы все-таки на задачах экологического образования.

В процессе усвоения детьми содержания, заложенного в данных программах, и построенного на основе развивающихся интегрированных областей знания - социальной экологии и экологии человека, задачи ценностного ориентирования также решаются. Но основным компонентом содержания образования в них является экологический императив, определяющий границы дозволенного – “систему норм (запретов и предписаний), а не общечеловеческие ценности в “чистом” виде.

Анализируя представленное в данных программах содержание на предмет формирования ценностного отношения к окружающему миру у детей, можно таким образом отметить, что данный аспект, который должен быть основополагающим, в большинстве программ недостаточно представлен.

Наряду с этим необходимо отметить и негативные факты в развитии теории и практики современного дошкольного образования. К ним можно отнести: неопределенность теоретических оснований вмешательства в психическое развитие ребенка; дезориентацию в ценностях дошкольного образования; неразборчивость в использовании приемов и средств воздействия на ребенка; ущемление развивающей, корректирующей, профилактической и пропедевтической функции в работе с детьми; “ключкообразность” и отсутствие системы и др.

Это ставит педагогическую теорию и практику перед необходимостью разрешения проблем полноценного развития ребенка, разработки целостных развивающих педагогических технологий, осмысления и обобщения обширного материала, накопленного наукой по разнообразным проблемам дошкольного образования, из которых одной из ведущих выступает проблема аксиологизации образования детей дошкольного возраста.

Ведущими ценностями системы дошколь-

ного образования, в которых заключен потенциал педагогического процесса по формированию ценностного отношения к окружающему миру у детей, выступают при этом:

- культура, как среда, растящая и питающая личность;
- субкультура детства, как элемент культуры и специфический, самоценный мир личности ребенка;
- творчество, как способ самовыражения человека культуры.

Итак, дошкольное образование в настоящее время представляет собой динамическую, развивающуюся и вариативную систему. Главным принципом построения педагогической работы в ней является положение о том, что в процессе развивающего воспитания и обучения в психике и личности ребенка происходят кардинальные изменения. Изменения в самосознании, в саморегуляции, в системе психических процессов, в целом во взаимоотношениях с миром, переход от адаптации и репродуктивного приспособления к творческому овладению окружающим миром и самим собой.

Образование детей дошкольного возраста понимается сегодня, прежде всего как работа со смыслами, ценностями, системой отношений ребенка, с его эмоционально-волевой и рефлексивной сферами. С тем, что позволяет ребенку осознавать, оценивать и совершенствовать себя. Феномен дошкольного образования в этой логике можно определить как целенаправленное порождение в педагогическом диалоге динамики смыслов и способов бытия ребенка в окружающем мире, актуализирующих его человеческое качество (82).

Таким образом, можно заключить, что произошла переориентация ценностей с в целом дегуманизированных на гуманистические, личностно-ориентированные. С трактовки воспитания детей дошкольного возраста на основе объектного подхода, как воздействия на детей, на понимание дошкольного образования как субъект-субъектного процесса, понимание его как главного труда души ребенка, направленного на интериоризацию общечеловеческих ценностей.

Это предполагает выявление уникальной и самобытной функции детства в социокультурных процессах, его представление в качестве своеобразного целого. В этом смысле приоритетную роль начинает играть самобытный способ освоения ребенком новых сторон социальной действительности и его самоутверждение в ней, то есть субкультура.