

РАЗДЕЛ 1

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС В КУЛЬТУРЕ: СОДЕРЖАНИЕ И КАЧЕСТВО

М.И. Вишнеvский

В статье анализируется бытийный статус образования как процесс в культуре, ключевая роль образования в обеспечении взаимосвязей между различными уровнями и формами культуры. Качество образования соотносится с эффективностью осуществления педагогического синтеза культуры, обеспечивающего устойчивую продуктивность деятельности образованного человека при постоянно меняющихся обстоятельствах.

The existential status of education as a process in culture and a key role of education in ensuring correlations between various culture levels and forms are analyzed. Quality of education is related to efficiency of realization of the pedagogical synthesis of culture which provides stable effectiveness of activity of an educated person in constantly varying circumstances.

Формирование и развитие человека как личности невозможно без обеспечиваемого образованием целенаправленного обращения к культуре общества как широчайшему массиву коллективного опыта и поэтапного его освоения, происходящего в течение всей нашей сознательной жизни. Необходимость образования связана с тем, что биологическое наследование определенных программ жизнедеятельности совершенно недостаточно для полноценной жизни человека, протекающей в обществе. Личностью не рождаются, а становятся; это становление и называют обычно образованием, имея в виду выработку социально значимых индивидуальных качеств, либо социализацией, под которой понимается процесс усвоения индивидом социального опыта. Различия между данными понятиями можно усмотреть в том, что образование – это обретение и последующее изменение человеком определенного своеобразия, собственного неповторимого облика, имеющего не только внешние,

социальные, но и некоторые внутренние предпосылки, тогда как рассуждения о социализации концентрируют внимание преимущественно на внешних, социальных аспектах становления и развития личности.

В наши дни образование осуществляется прежде всего в рамках соответствующего социального института, в котором занята весьма значительная часть трудоспособного населения – воспитатели и обслуживающий персонал детских дошкольных учреждений, работники школ, профессионально-технических училищ, техникумов и вузов, учреждений системы повышения квалификации и переподготовки кадров, аспирантуры и докторантуры, центров учебной книги, издательств, органов управления образованием и т. д. Образование является одной из наиболее ресурсоемких отраслей народного хозяйства; на обеспечение его деятельности направляется около четверти консолидированного бюджета нашей страны. В перспективе этот показатель может даже возрасти – ведь мы, как и другие развитые страны, стремительно приближаемся к тому состоянию, которое определяется как общество знаний, а в нем образованию будет принадлежать основополагающая роль. Наряду с институционализированной образовательной деятельностью, все большее значение в жизни многих людей и общества в целом приобретают ее неинституционализированные формы, которые можно обобщенно охарактеризовать как самообразование. Оно может осуществляться отдельным человеком по строго обдуманному плану или же более или менее спонтанно, но по своей эффективности способно даже превосходить привычную школу или вуз, ибо самообразование человек осуществляет добровольно и идет в нем тем путем, который он находит наиболее интересным, привлекательным и перспективным. Огромную помощь в осуществлении самообразования оказывают в наши дни средства массовой информации, к которым можно отнести и интернет.

Культура общества признается людьми, осуществляющими образовательную деятельность, неоспоримо значимой для жизни и поэтому выступает в конечном итоге содержанием образования, подлежащим усвоению образующейся личностью. Культура – это прежде всего совокупность знаний, правил, норм, образцов, которыми руководствуются люди; это, далее, совокупность смыслов, которые они вкладывают в наблюдаемое и совершаемое ими; наконец, это совокупность ценностей, а также идеалов и целей, к которым они стремятся. Будучи усвоена, осмыслена и переработана человеком с учетом его собственного опыта, интересов, возможностей и т.д., культура общества претворяется в

культуру личности. Между той и другой имеются огромные различия в объеме, но в принципе может и не быть сущностного несоответствия или антагонизма, особенно если речь идет о зрелой личности, осознанно относящейся к тому, что происходит или наблюдается в мире ее бытия и в чем она сама деятельно участвует. Вхождение человека в культуру, или его инкультурация, не вполне совпадает с социализацией, которая включает индивида во вполне определенное общество, существующее в данное время и в данном месте. Приобщение же человека к культуре, вообще говоря, не ограничено этими обстоятельствами времени и места, и есть немало людей, стремящихся возможно более основательно освоить культуры других народов и исторических эпох. Постановка такой образовательной задачи в наши дни имеет особенно глубокий смысл, ее решение способно весьма существенно расширить духовные горизонты личности, благоприятствуя развитию у нее весьма важных в социальном отношении качеств толерантности, открытости иному, способности к межкультурному диалогу.

Рассуждения о диалоге культур подразумевают, что реально в диалог вступают не сами по себе определенные культуры, а люди как их субъекты. Если же говорят о том, что диалог осуществляется также и между современной и прошлой, давно существовавшей культурой, то в этом случае, как убедительно показал Р.Дж. Коллингвуд, прошлое выступает как живущее в настоящем, хотя и представленное в нем в измененном виде. История не является простой последовательностью объективных событий, и ее постижение предполагает проникновение в душевный мир людей, вовлеченных в эти события, участвующих в них. "Всякая история – история мысли" [2, 385]. Воспроизводя мысли людей, живших в иной, нежели современная, социокультурной среде, мы не просто фиксируем их, а соотносим с нашими собственными мыслями и вызвавшими их жизненными обстоятельствами и проблемами. Развитое мышление критично, но критиковать можно лишь человеческие мысли и действия, а не законы природы и объективные свойства вещей. Критически переосмысливая прошлые мысли и действия людей, мы по своему оцениваем их, соотносясь с имеющимися у нас знаниями и жизненным опытом. Такая критика эффективна только тогда, когда критикуемое правильно понято, т. е. когда мы уяснили, ответами на какие именно вопросы являются обсуждаемые мысли. Бывает ведь так, что одинаковые по форме ответы даются на совершенно разные по своей сути вопросы.

Вопрос, относящийся к человеческим действиям, и ответ на него всегда принадлежат, по словам Коллингвуда, к некоторой жизненной целостности и должны соответствовать ее требованиям. Это совершенно очевидно и не вызывает никаких затруднений, когда речь идет о феноменах привычной нам культуры, задающей общий контекст диалога. Когда же мы встречаемся со значимыми для нас проявлениями другой культуры, то должны прежде всего понять ее собственные правила и способы функционирования, уяснить характерные черты мировоззрения и соответствующие ему мотивы поведения и деятельности представляющих ее людей. Необходимость в диалоге возникает в том случае, когда обнаруживается непоясненность позиции участников общения или же несходство ценностных установок и целей, создающее те или иные затруднения. Диалог призван способствовать решению выявившихся проблем путем расширения понимания их существа и того общего культурного контекста, в который они включены. То, что обычно называют диалогом культур, конечно, вовсе не исчерпывается взаимным декларированием и внешним сопоставлением разных культурных позиций, систем ценностей и т.д., при котором взгляды его участников, их сознание в целом не претерпевают значимых изменений. Этот диалог наиболее продуктивен тогда, когда он разворачивается далее в духовном мире отдельных личностей и становится органичным моментом процесса их образования.

Коллингвуд писал о том, что если человек "в состоянии понять мысли людей самых разных типов, воспроизведя их в себе, значит в нем самом должны присутствовать самые различные типы человека. Он должен быть микрокосмом всей истории, которую он в состоянии познать. Таким образом, познание им самого себя оказывается в то же время и познанием мира людских дел" [2, 388]. Эти слова правильно было бы отнести не только к постижению истории, но и к мировоззренческому развитию личности в условиях современности, изобилующей самыми разными культурными разломами и противоречиями. Рядом с нами нередко живут или участвуют в деловом общении с нами люди, представляющие культурные традиции, радикально отличающиеся от той, к которой мы принадлежим. Более того, в рамках нашей собственной культуры мы встречаемся с людьми, которые живут, думают и воспринимают происходящее совсем не так, как мы, и надо учиться понимать их для того, чтобы конструктивно взаимодействовать с ними. Такое бывало и раньше. Вспомним хотя бы глубочайшие различия культуры

"верхов" и "низов" в дореволюционной России, вылившиеся в небывалые исторические потрясения. Сравнительно недавно, в 60-х годах прошлого столетия, многое было сказано о несходстве культурных позиций "физиков" и "лириков". Оно сохраняется и поныне, побуждая внимательно отнестись к формированию содержания современного образования, не допуская перекосов в сторону утилитарно-сциентистской либо гуманитарной составляющих. Поэтому вопрос о внутриличностном диалоге культур и его образовательном измерении имеет не только научно-познавательное, но и неоспоримое жизненно-практическое значение.

Каждый человек, включаясь в общественную жизнь, застает уже сложившуюся сеть объективированных отношений между людьми и их общностями, закреплённых в многообразных институтах и, следовательно, поддерживаемых общепринятыми правилами, нормами культуры. Ясно, что ни отдельные институты, ни общество в целом как их всеобъемлющее системное единство не существуют независимо от охватываемых ими личностей и их групп. Более того, существование и развитие общества принципиально обусловлены тем, что составляющие его люди в той или иной степени понимают и принимают происходящее в нем, а для этого они должны быть надлежаще образованы. Философская идея образования состоит в утверждении глубинного онтологического статуса, бытийного смысла образовательной деятельности. Образываясь, человек становится личностью и обретает тем самым особое, социально-личностное бытие. Образование людей есть вместе с тем необходимое условие воспроизводства общественного бытия, возобновления – через деятельное человеческое участие – социума как особой реальности.

Культура общества не только многогранна, но и разноуровневая, и ее исходный уровень составляет культура повседневности. Мир повседневности неверно было бы изображать простым конгломератом, хаотическим сцеплением событий и процессов. Таким он представляется лишь в том случае, если его рассматривают "со стороны" или даже "свысока", руководствуясь некоторой внешней для него установкой. Реально же повседневность осознается и переживается людьми как определенная целостность, которая центрируется вокруг человека, пронизывается его заботами и с которой нужно считаться, потому что она не допускает произвольных перекраиваний. Над этим весьма непростым, с точки зрения его собственной организованности и упорядоченности, и по-своему исключительно важным способом человеческого бытия надстраивается, как известно, обширный ряд отраслей специализированной

деятельности людей. Каждая из них характеризуется особым составом предписаний и норм взаимоотношений, ценностных ориентиров и установок, даже собственными преданиями и легендами – всем тем, что в совокупности составляет отраслевую профессиональную субкультуру. Для обеспечения нормального функционирования общественной жизни между всеми такими профессиональными субкультурами должна устанавливаться и поддерживаться продуктивная взаимосвязь. Через практические применения результатов специализированного культуротворчества она распространяется также и на мир повседневности. Если данная взаимосвязь деформирована и неэффективна, то поступательное развитие общества будет в чем-то затруднено. Каждый отдельный человек будет испытывать при этом дискомфорт, обнаруживая, что он не понимает должным образом мир, в котором он живет и действует, и не знает, как поступать при наличии противоречивых, даже взаимоисключающих внешних импульсов.

Прогрессирующее усложнение организации общественной жизни, дифференциация и специализация многих ее процессов, становление все новых и новых социальных институтов ведут к тому, что различные виды человеческого труда и связанные с ними формы коммуникации обретают некую таинственность для "непосвященных". Возникает настоятельная общественная потребность в просвещении людей относительно сущности и основных результатов специализированной, надобывденной деятельности. Это нужно уже для того, чтобы люди знали с приемлемой для повседневности полнотой и обстоятельностью, какие существуют специалисты, к которым можно обратиться по тем или иным жизненно значимым вопросам, каковы правила этих обращений, наконец, каковы последствия неисполнения тех или иных обязанностей. Такие знания важны не только для успешного решения разнообразных проблем и предотвращения возможных злоупотреблений, но и для преодоления искажающих суть дела мифологических представлений о явлениях и процессах, которые выходят за узкие рамки повседневности. Подобное просвещение существенно значимо не только для обывателей, но и для самих специалистов, поскольку различные миры надобывденных реальностей, открываемые благодаря специализированному духовному творчеству, нередко весьма радикально отличаются друг от друга и, так сказать, не стыкуются между собой. Специализация деятельности зашла так далеко, что разные сферы профессиональной культуры порой разъединяются своеобразными барьерами, так что ученому-

биологу бывает ничуть не легче понять ученого-геолога, чем неученому обывателю – их обоим. Современный специалист настоятельно нуждается в расширении мировоззренческого кругозора. Это важно и для гармонизации его личностного развития, и для более плодотворного участия его в профессиональном творчестве, которому противопоказана зашоренность, стандартизированность используемых образов и идей. Известно ведь, что наука, техника, культура в целом прирастают главным образом "на стыках".

Основополагающей формой связи между различными уровнями и формами культуры и одним из наиболее важных способов ее развития, по нашему глубокому убеждению, является образование. Оно соединяет между собой современную культуру повседневности и самые различные формы специализированной, профессиональной культуры. Специфика традиционной повседневной культуры такова, что для ее усвоения образующейся личностью в основном достаточно общения в семье, со сверстниками и другими окружающими людьми, и участие в этом усвоении специализированных образовательных институтов бывает излишним или необязательным. Современное образование, далеко ушедшее от патриархальной "домашней школы", как бы исторгает образующуюся личность из сферы повседневности и поэтапно, сообразуясь с возрастными особенностями учащихся, вовлекает их в сложное переплетение необычных, специфических реальностей, открываемых или создаваемых науками, искусствами, религиозными верованиями, экономическими, социальными и политическими практиками и т. д. Учащегося нацеливают на то, чтобы напрягать силы и преодолевать соблазны повседневности, продвигаясь к подлинным высотам удостоверенного знания и социально значимого опыта, приобщаясь к тем ценностям, усвоение которых необходимо для продуктивного участия в современной общественной жизни. При этом работники образования прилагают целенаправленные усилия для того, чтобы раскрыть, сделать понятной и убедительной жизненную значимость предъявляемого ими содержания, превратить то необычное (необыденное), что характерно для него, в возможно более близкое к повседневной жизни школьников.

Понятность чего-либо предполагает определенную согласованность используемых понятий и образов, соответствие ожидаемого и реально воспринимаемого. Данная согласованность имеет два основных аспекта. Во-первых, содержание учебной дисциплины, выстраиваемое в большинстве случаев на материалах одной или нескольких наук, нужно

привести в соответствие с непосредственным жизненным опытом ученика, заимствованным в основном из повседневности. Надо опереться на то, что ученики уже знают из жизни, и, вместе с тем, дать с помощью учебного материала новое, более глубокое и правильное в научном отношении и притом интересное, увлекательное истолкование некоторых реально фиксируемых явлений, а также откорректировать ранее сложившиеся обыденные представления и понятия о них. Во-вторых, содержания разных учебных дисциплин нужно как можно более органично и убедительно связать между собой для того, чтобы в процессе их усвоения учеником у него в сознании складывалась ясная и цельная, внутренне непротиворечивая картина окружающей его и постигаемой им действительности, соответствующая при этом постепенно накапливающимся и усложняющимся результатам самопознания.

Одна из ведущих современных концепций содержания образования, принятая за основу в образовательном стандарте "Общее среднее образование, Основные нормативы и требования", утвержденном Министерством образования Республики Беларусь в октябре 2008 года, толкует его как педагогически адаптированный социальный опыт. В стандарте определено, что усвоение данного опыта ориентировано на формирование ценностей национальной и общечеловеческой культуры, обеспечение самоопределения и самореализации личности, в том числе на продолжение образования, адаптацию ее к жизни в обществе. Сторонники данной концепции утверждают, что этот совокупный опыт "состоит из четырех основных компонентов: опыта познавательной деятельности, зафиксированного в форме ее результатов – знаний (когнитивный компонент); опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умения действовать по образцу (операциональный компонент); опыта творческой деятельности – в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях (креативный компонент); опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций (мотивационно-ориентационный компонент)" [1, 28]. Такова в принципе культурологическая концепция образования, которая разрабатывалась в трудах И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. Предполагается, что все эти компоненты совокупного опыта должны быть гармонизированы, приведены во взаимное соответствие.

На институционализированной деятельности образования лежит колоссальная ответственность, вытекающая из выполнения ею особой миссии – представлять людям, получающим образование в санкционированных

государством и обществом формах, современный образ культуры, адекватно интегрировать различные ее феномены или, иными словами, осуществлять плодотворный для существующих обстоятельств педагогический синтез культуры. Степень его плодотворности и, более широко, эффективность образовательной деятельности обнаруживается в **качестве** получаемого образования.

Образованием иногда называют то, что остается у человека, когда все выученное ранее им уже забыто. Очевидно, здесь имеется в виду результат образования, а не образование как процесс. Действительно, их содержание и структура бывают во многом непохожи. Соотнесение идеальной цели и реального результата как раз и позволяет оценить качество процесса образования. Однако определить действительный качественный уровень получаемого образования, как правило, весьма непросто. Оценивать этот уровень должен прежде всего потребитель образовательных услуг, призванный быть субъектом (или хотя бы одним из субъектов) целеполагания в сфере образовательной деятельности. Им, ближайшим образом, является учащийся. В результате осуществления образовательной деятельности он изменяется как личность, приобретает новые возможности самоопределения и самореализации, расширяет свой кругозор и т. д. Становясь образованным человеком, т.е. носителем и творцом культуры, он начинает ценить не только те знания и умения, которые сулят непосредственную выгоду, но и многое сверх этого, что доставляет ощущение полноты и гармоничности бытия и, вместе с тем, позволяет более уверенно ориентироваться в меняющихся жизненных обстоятельствах, ответственно и результативно прокладывать в них собственный путь.

Вместе с тем ограниченность жизненного опыта, скажем, дошкольников или учащихся младших классов общеобразовательной школы не дает им возможности выработать квалифицированную оценку выполняемой ими под руководством наставников образовательной деятельности и ее результатов. Они могут, правда, безошибочно определить, хорошо или плохо они себя чувствуют в детском саду или школе, учитываются ли там должным образом их потребности. Об этом и обо всем остальном, касающемся качества деятельности образовательных учреждений, думают, конечно, родители, а вместе с ними, но только по своим особым схемам, работники данных учреждений, а также государственных органов управления образованием. Обязанность последних состоит в обеспечении последовательного осуществления политики государства

в области образования, а она определенным образом интегрирует и приводит к общему знаменателю образовательные потребности общества как целого, представляемые государством, соответствующие потребности самого государства как особого социального института, а также потребности различных общественных групп и отдельных граждан. При этом требования к образованию, вытекающие из современного положения в стране и в мире, нужно согласовать с прогнозом изменений данного положения, имеющим, как правило, многовариантный характер, вытекающий из разнообразия сценариев выхода из мирового финансово-экономического кризиса, вариативности взаимодействий с традиционными и новыми экономическими партнерами и т. д. Органы управления образованием обязаны, в частности, соотносить степень и формы удовлетворения образовательных потребностей членов общества с финансово-экономическими возможностями государства. Разнородность факторов, которые необходимо учитывать при выработке политики государства в области образования и ее практической реализации, а также неопределенность многих таких факторов, их подверженность неожиданным изменениям объясняют чрезвычайную трудность и порой невысокую эффективность государственного управления образованием, возможность промахов и сбоев в этом, несомненно, очень важном деле.

Еще одной ключевой инстанцией, вынужденной постоянно отслеживать качество образования и учитывать его в своей деятельности, являются работодатели. Привлекая на работу выпускников различных учебных заведений, они прежде всего должны определить уровень их профессиональной компетентности и способность повышать квалификацию сообразно с изменениями в характере задач, решаемых данной конкретной организацией. Не ставя под сомнение опытность работодателей (отделов кадров, руководителей структурных подразделений и т. д.), нужно все же учитывать их озабоченность, прежде всего, ближайшей перспективой вверенных им направлений деятельности. Некоторые жизненно-практические эффекты образования обнаруживаются быстро и вполне отчетливо, и соответствующие "границы" его качества сравнительно легко поддаются оценке. Другие эффекты, наоборот, имеют как бы размытое, лишенное строгой локализации и притом пролонгированное действие. Они сказываются в полной мере лишь по прошествии немалого времени, хотя могут быть в конечном итоге весьма значимыми. Например, на непосредственных результатах деятельности обычно далеко не сразу сказывается высокое качество общего образования,

полученного работником, и притом нужны еще специальные условия, благоприятствующие полному выявлению его позитивной значимости. Рынок в целом, в том числе и рынок труда страдает, как отмечал Н.Н. Моисеев, известной "близорукостью"; его деятелям, как правило, не до отдаленных перспектив, однако для культуры общества, для его экономической, политической, социальной и духовной сфер в целом именно они нередко бывают особенно важны, поистине судьбоносны.

Итак, существует потребность в такой организации образования, при которой его качество не исчерпывалось бы сиюминутными эффектами, а способно было обеспечить в обозримом будущем успешное развитие и каждого отдельного человека, и его ближайшего и более далекого социального окружения, общества в целом, его культуры. Провозглашает такую задачу обычно государство, но возможности его далеко не безграничны, поскольку государственные органы, в том числе и в сфере управления образованием, до предела загружены текущими делами, в том числе и "пожаротушением", и основательно заниматься работой на далекое будущее им весьма непросто. Тем не менее именно государство способно и призвано организовать разносторонние исследования вопросов качества образования, его влияния на культуру общества и личности, на перспективы развития страны, а также сделать достоянием широкой общественности результаты этих исследований. Извлечь же вытекающие из них выводы могут и дальновидные бизнесмены, и лидеры общественных организаций и движений, и, наконец, отдельные лица, поскольку далеко не все они поражены опасной болезнью узколобого прагматизма. Я избегаю здесь говорить от имени культуры ("культура требует чего-либо", "культура нуждается в чем-то" и т. д.), поскольку культура не является реальным субъектом социального действия, а выступает качественной характеристикой отдельных личностей, социальных групп и общества в целом.

Исследования вопросов качества образования, конечно, сами должны быть выполнены на высоком качественном уровне и, прежде всего, избавлены от доминирующего влияния педагогической или какой-либо иной, например, политической или идеологической риторики. Так, мы слышим много разговоров о том, что образование должно быть креативным, что надо всемерно раскрепощать образующуюся личность и вовлекать ее в активное творчество. При этом обычно ссылаются на настоятельные веления времени, на императивы глобализации и т. д. Однако не нужно забывать о той ответственности, с которой сопряжено

введение значимых новаций в нашу жизнь. Едва ли можно ожидать, что вся наша жизнь когда-нибудь станет постоянным творчеством, да и склонность к творчеству неравномерно распределена между людьми. Кроме того, помимо способности к творчеству, надо также уметь действовать по правилам, соблюдать элементарную осмотрительность и т. д. Люди, которые довели дело до катастрофы на Чернобыльской АЭС, тоже хотели что-то сотворить и сэкономить; надо же было действовать строго по инструкции...

Не претендуя на исчерпание вопроса о качестве образования, имеющего длительную историю и привлекавшего внимание многих авторитетных исследователей, суммарная продукция деятельности которых разнопланова и труднообозрима, отметим здесь некоторые обстоятельства, важные с точки зрения обсуждаемой темы о взаимосвязи образования и культуры. Как вытекает из принятого нами понимания культуры, она выступает содержательным основанием образовательной деятельности, т. е. образования как процесса. В системе менеджмента качества главное внимание уделяется именно качеству процессов, которое, как полагают, в конечном итоге определяет качество результатов. Требуется также, чтобы цели в области качества были четко, ясно и однозначно определены, а результаты их достижения – измеримы. Общей целью деятельности по управлению качеством, как определено в документах ИСО, является удовлетворение требований и ожиданий потребителей и всех заинтересованных сторон. Однако применительно к образованию такое определение оказывается слишком узким. Например, многие требования потребителей образовательных услуг не могут быть сформулированы ими совершенно отчетливо и однозначно, ибо потребители эти способны лишь предполагать, какие задачи им придется решать, используя свой образовательный потенциал. Не знают этого зачастую и те, кто оказывает данные услуги. Или, может быть, знают лишь в невербализуемой форме, которую вслед за М. Полани, можно охарактеризовать как неявное знание. Не случайно в тех же документах по управлению качеством отмечается, что в современном мире неизменными остаются лишь изменения. Качественным в связи с этим является такое образование, которое обеспечивает устойчивую продуктивность деятельности, происходящей при постоянно меняющихся обстоятельствах.

Эта устойчивость в изменениях является существенной характеристикой плодотворной, прогрессирующей культуры. Напомним, что культура характеризуется ценностями, идеалами, смыслами человеческой

деятельности, а также необходимыми для этой деятельности знаниями, умениями, правилами, образцами и т. д. Следовательно, культура никоим образом не может быть сведена к совокупности вещей, хотя многие ее феномены имеют вещную, телесную оболочку. При этом именно вещи и их свойства по своей сути пригодны для точных количественных измерений, основанных на использовании вещественных же эталонов. Поэтому возникает очень непростой и ответственный вопрос о возможности количественного выражения состояний культуры или о проведении плодотворных измерений в сфере культуры (а в равной мере и образования).

Говоря о качественной определенности культуры, имеют в виду, во-первых, ее онтологическое своеобразие, отличающее культуру от того, что ею не является (например, от девственной природы), и, во-вторых, ее аксиологический аспект (высокая и низкая культура, или, скажем, образованность и бескультурие). Это две разные стороны культуры, но в жизни их невозможно отделить друг от друга, как невозможно обособить культуру общества от культуры составляющих его людей и при обсуждении последней не учитывать разнообразие ее уровней, индивидуальных форм и проявлений тех оценок, которые в связи с этим возникают. Следуя Шпенглеру, нужно было бы не просто различать, а противопоставлять друг другу качественно разнородные и несоизмеримые аполлоническую, магическую и фаустовскую культуры. Однако при этом невозможно вынести за скобки феномен самого Шпенглера, который, вопреки заявленной им взаимной непроницаемости этих культур все же разобрался в них и оставил нам увлекательный философский роман с интригующим названием "Закат Европы". На деле мы весьма часто сравниваем разные культуры, фиксируя доступным нам способом как качественные, так и количественные их стороны. Правда, происходит это обычно интуитивным путем, а не средствами строгого измерения.

В каждой большой культуре есть разные люди, судьбы у них тоже разные, и сами эти культуры суть единство в разнообразии. Общее понятие культуры изначально обречено на нечеткость, неподвластность формальным определениям и разграничениям. И вот именно эта изначальная неопределенность должна учитываться как непреложный факт при прояснении того, что мы понимаем под качеством образования, поскольку оно измеряется в конечном итоге усвоением и творческой переработкой культуры как всеобъемлющего содержания образования. При этом непригодность формальных определений вовсе не означает,

что мы вообще не понимаем, о чем идет речь. Более того, можно утверждать, что самые глубокие феномены человеческого бытия вообще не укладываются в строгие дефиниции, оставаясь тем не менее вполне доступными нашему пониманию. Жизнь первична по отношению к логике, науке, строгим измерениям и т. д. Но это не означает, что измерение неизмеримого вовсе лишено смысла; просто смысл этот не прямой, косвенный.

В связи с этим необходимо особо выделить одну из функций образования в системе культуры, значимость которой ошибочно было бы недооценивать, хотя ей и не уделяется пока должного внимания исследователями. Речь идет о том, что образование является не только ключевым средством обеспечения наследования культуры, ее передачи от одного поколения к другому, от одной эпохи к другой, но и весьма действенным инструментом формирования всего облика культуры общества, базового состава функционирующих в ней ценностей и идей, человеческого мировоззрения. Что из прошлых и современных результатов созидательной деятельности будет признано действительно важным достижением и безоговорочно войдет в культуру общества, станет достоянием многих людей, а что останется на периферии культурного процесса – это во многом зависит именно от постановки дела образования.

Решающее значение здесь имеет **отбор содержания**, предлагаемого для обязательного изучения как в общеобразовательной, так и в высшей школе. Известно, что высочайшая честь для ученого или изобретателя – быть упомянутым в школьном или хотя бы в вузовском учебнике. То, что в них не упомянуто, автоматически приобретает относительно более низкий общекультурный статус, хотя может весьма высоко оцениваться специалистами и быть действительно очень важным и перспективным. Материалы из общего фонда человеческих творений в той или иной области, которые не вошли в содержание образования, определяемое соответствующими отраслевыми стандартами и учебными программами, действующими в течение длительного периода времени, будут в дальнейшем известны лишь узкому кругу профильных специалистов. До широкой публики они будут доходить лишь случайным образом и преимущественно в той особой форме, которую придают всему, за что они берутся, падкие на сенсацию работники средств массовой информации. Такая судьба ожидает не только литературные или музыкальные произведения, но и научные, социально-гуманитарные идеи и т. д.

Понятно, что возможности включения различных материалов в учебные программы и соответствующие им пособия весьма ограничены. Их составители должны решать задачу со многими переменными величинами. Положим, речь идет о школьном учебнике. Он должен быть строго выверенным в научном отношении, в частности, соответствовать современным научным знаниям об обсуждаемом предмете. Вместе с тем он должен быть интересным для учеников и не слишком сложным для их восприятия, тогда как новые научные идеи и решения зачастую совершенно не адаптированы к требованиям учебного процесса в школе. Необходимо также обеспечить эффективные межпредметные связи, которые существенно сказываются на последовательности и степени детализации учебных материалов, учесть стереотипы мышления и сложившийся педагогический опыт учителей, мнение родителей, общественности и т. д. Далее, объем знаний, накопленных в каждой из представленных в школьном учебном плане отраслей науки, непомерно широк. Значит, многими очень важными в научном отношении положениями и выводами приходится поступаться, даже не упоминая о них, потому что нельзя допускать перегрузку учащихся новыми сведениями. Образ науки, рисуемый школьным учебником, в связи с этим неизбежно оказывается урезанным и отчасти даже искаженным.

Осознавая неизбежность подобных трансформаций, нужно все-таки постараться определить реальные проблемы, связанные с ними. Напомним прежде всего, что ныне действующий в нашей стране стандарт общего среднего образования устанавливает цели этого образования, состоящие:

- в формировании высокообразованной духовно-нравственной личности гражданина Республики Беларусь – носителя ценностей национальной и мировой культуры;

- в формировании у учащихся систематизированного представления о мире, обществе и человеке, ценностного отношения к биосфере, научно-техническим нововведениям и культурным инновациям, готовности к рациональному природопользованию и потреблению, здоровому образу жизни и безопасному поведению;

- в овладении учащимися основами наук, формировании у них готовности к непрерывному образованию, трудовой деятельности, самостоятельному жизненному выбору и адаптации в социуме, созидательному и ответственному участию в жизнедеятельности семьи, общества и государства [3, 6].

Формулировкам, подобным приведенным здесь, часто недостает литературного изящества, однако их важным достоинством является относительная полнота и точность выражения того, что в данный период жизни страны считает ключевым как ее руководство, так и научно-педагогическая общественность. Посмотрим, как в данном определении расставлены приоритеты. На первое место в нем поставлены духовно-нравственные и гражданские качества человека как носителя культуры, и это совершенно правильно, ибо именно они определяют в основном мотивацию действий личности, их направленность. Второй и третий блоки целей и задаваемых ими требований к образующейся личности соединяют моменты, связанные с усвоением систематических знаний, соответствующих им способов деятельности и эмоционально-ценностных отношений. Целевую установку на формирование у школьников действенного и конструктивного в социально-культурном плане мировоззрения по существу конкретизируют требования обеспечить овладение основами наук, готовность к трудовой деятельности и дальнейшему образованию, умение адекватно оценивать научно-технические нововведения, культурные инновации и т.д.

Итак, образовательный стандарт общего среднего образования по существу включает выдвигаемую перед учащимися задачу овладения основами наук в более широкую и фундаментальную задачу их мировоззренческого развития, становления в качестве субъектов культуры. Именно в этом смысле можно говорить о призвании школы осуществлять педагогический синтез культуры, направляемый требованием обеспечить оптимальные условия для конструктивного развития личности ученика. Оптимальность этих условий достигается прежде всего благодаря учету возрастных психофизиологических и интеллектуальных особенностей школьников. Так, переход от дошкольного к начальному школьному образованию связан с заменой игровых форм деятельности детей учебной деятельностью как таковой. Детское мировоззрение, как известно, характеризуется эмоциональной насыщенностью и преобладанием чувственных моментов над рациональными. Начальная школа трансформирует эту нерасчлененную и неотрефлексированную целостность, в которой так много сказочного, основанного на игре воображения, и направляет внимание учеников на отдельные, интересные им и важные в жизненно-практическом отношении, феномены культуры, явления и процессы окружающего мира, сообщая доступные их пониманию и научно выверенные сведения об изучаемом. Обучение в 1 классе

начинается с интегрированного курса "Введение в школьную жизнь". На него отводится сентябрь, в течение которого дети адаптируются к новым для них условиям школьной жизни. Одновременно с этим проводятся уроки по учебным предметам "Физическая культура и здоровье", "Музыка". С октября дети начинают изучать по особой, адаптированной программе белорусский и русский языки, а в последующих классах также и иностранные языки. В начальной школе дети изучают и другие предметы, но только на пропедевтическом уровне. Здесь есть своя особая систематичность, научная обоснованность, но обеспечивается она интегральной наукой об образовании.

Современная система педагогического знания весьма сложна. Помимо общей педагогики, которую часто и не без оснований упрекают в недостаточной содержательности, эта система включает дошкольную педагогику, педагогику школы, педагогику высшего образования, специальную педагогику, сравнительную педагогику, частные методики и т.д. Под педагогикой мы будем понимать всю совокупность наук об образовании, а оно определено в "Законе Республики Беларусь об образовании" как процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики. По отношению к деятельности образования все "академические" научные дисциплины, а также все другие отрасли культуры выступают не более как поставщиками нужных для работы материалов, отбор и обоснованное соединение которых в процессе формирования содержания образования мы и рассматриваем как педагогический синтез.

Что касается наук как одного из источников содержания современного образования, то нужно учитывать, что ранее накопленное в них и заново вырабатываемое знание имеют весьма неодинаковое предназначение. Обратим внимание в связи с этим на подготовку кадров исследователей, которая не ограничивается лишь докторантурой и аспирантурой, а включает также и высшее образование, а оно в свою очередь опирается на школьное образование. На каждом из этих уровней образовательной деятельности используются определенные "слои" научного знания. Для докторантов и аспирантов решающее значение имеет обстоятельное знакомство с новейшими научными результатами, только в соотношении с которыми можно определить весомость и надежность того

материала, который мыслится как оригинальный вклад диссертанта в науку. При этом предполагается качественное освоение диссертантом основополагающих научных положений и выводов, составляющих, так сказать, дисциплинарный базис. Его освоение, а это необходимое предварительное условие результативного осуществления научного исследования, обеспечивается в ходе обучения в вузе. Должное же качество высшего образования имеет очевидной предпосылкой качественное школьное образование.

В общеобразовательной школе, как уже отмечалось, невозможно и не нужно изучать весь тот объем знаний, научных идей и их приложений, который накоплен и продолжает пополняться в какой-то конкретной отрасли научного исследования, а тем более во всей труднообозримой совокупности наук. Вместе с тем школьное образование не должно затруднять возможность вхождения сегодняшнего ученика в науку. Подобные затруднения возникают не только тогда, когда имеются обширные пробелы в общеобразовательной подготовке, но и в том случае, когда школьникам излагают заведомо устаревшие научные сведения или же преподают в качестве фундаментальных некоторые положения, которые действительно когда-то считались таковыми, а потом их статус был радикально пересмотрен. В каждой науке, наряду с "зоной роста", имеется более или менее обширный "косный слой"; в нем почти не происходит значимых изменений, которые связаны с решением современных исследовательских задач, хотя его содержание может иметь вполне результативные приложения как в других отраслях науки, так и самых различных областях практической деятельности людей.

Поскольку знания, составляющие этот "косный слой", получены, как правило, довольно давно, они неоднократно подвергались педагогической обработке и благодаря этому стали весьма удобными для учебного изложения. Их и включают обычно в школьные учебные программы, поскольку такие "дидактические единицы" более понятны для учеников и привычны для учителей. Непонятными же оказываются, как уже отмечалось здесь, новые и наиболее радикальные положения и идеи, которые, однако, являются основой современной практики, источниками наиболее перспективного технико-технологического творчества. Задержка с их педагогической обработкой и адаптацией к условиям учебной деятельности в школе оборачивается неадекватностью реалиям жизни содержания школьного образования, заметно снижающей его качество.

Но культура, приобщение к которой призвана обеспечивать школа, отнюдь не сводится к науке и включает целый ряд других весьма значимых специализированных отраслей. Отношения между ними в современном обществе имеют двойственный характер: в чем-то они являются партнерами, а в чем-то конкурентами. Борьба идет за ресурсы, а также за статус и за влияние на общий ход событий. Внутри культуры общества идет постоянный спор о ценностях и целях, об адекватных средствах их достижения и т. д. Учебный план и вся организация школьного образования выражают достигнутые к настоящему времени "баланс интересов" и расстановку сил в обществе и в его культуре. Школа предлагает ученикам определенный образ культуры современного им общества, неоспоримо значимый для формирования их мировоззрения. На мировоззрение школьников влияют также семья, все социальное окружение, средства массовой информации. Тем не менее школа продолжает оставаться весьма авторитетным институтом в системе культуры. Предполагаемые ее учебным планом и учебными программами теоретические и жизненно-практические мировоззренческие установки и ценности имеют официально признанный статус, и это возлагает особую ответственность на те учреждения и тех лиц, которые осуществляют отбор содержания школьного образования.

Полстолетия назад Х.-Г. Гадамер писал о том, что "в век, когда до суеверия верят в науку", настоятельно необходимо выяснить ее границы и условность ее деятельности. В наши дни эта прежняя вера дополнилась особыми надеждами, возлагаемыми на инновации, в том числе и образовательные. Поэтому нужно подвергнуть критическому рассмотрению границы и условия эффективности образовательных инноваций, прежде всего тех, которые нацелены на мировоззренческое развитие личности. Инновационная ориентированность мировоззрения является, как известно, ключевой предпосылкой результативного творчества.

Обычно инновации связывают либо с открытиями, либо с изобретениями. Открытие устанавливает нечто существенно новое о мире, изобретение же понимается как новое соединение элементов уже имеющегося знания. Научить делать основополагающие открытия едва ли возможно, хотя можно, так сказать, подготовить для них почву, проясняя существо проблем, возникающих в современной науке и в сфере практической деятельности, а также знакомя с прошлым опытом успешного

осуществления прорывов в познании и в практике. Изобретения или хотя бы усовершенствования доводилось делать, наверно, многим людям. Для формирования готовности к инновациям важно прежде всего расшатать стереотипы, ослабить познавательные барьеры, разграничительные линии между различными науками, вообще между разными областями человеческой деятельности. Инновация всегда есть творческий синтез, предполагающий не только создание новых элементов, но и связывание в новую целостность элементов, уже существовавших ранее, и более или менее значительное их преобразование с учетом требований этой искомой целостности. Поэтому различия между открытиями и изобретениями не следует абсолютизировать; их объединяет ориентация на новое в познании и в жизни, признание ценности инноваций.

При рассмотрении инноваций в сфере образования принципиальное значение имеет тот факт, что общая организация образовательной деятельности опирается прежде всего на внутреннюю логику развития человеческой личности. Так, основное образование в Республике Беларусь подразделяется на следующие уровни: дошкольное образование; общее базовое образование; общее среднее образование; профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее образование; послевузовское образование. Каждый из этих уровней соотносится с определенным этапом личностного развития. В целом данная схема хорошо согласуется с обоснованным С.И. Гессеном различением этапов аномии, гетерономии и автономии в развитии личности. Дополнительное же образование направлено на дальнейшее развитие личности и углубление профессиональной компетентности. Оно включает внешкольное воспитание и обучение, а также повышение квалификации и переподготовку кадров.

На государственном уровне определяются общие, стратегические цели, относящиеся к сфере образовательной деятельности. Предполагается, что те, кому адресованы соответствующие документы и указания, правильно поймут не только их букву, но и действительный и полный смысл и смогут адекватно конкретизировать эти цели применительно к работе своих предприятий и организаций, к собственной деятельности. Это означает, что и государственные деятели, и руководители среднего звена, и рядовые работники должны иметь такое образование, которое обеспечивало бы должное взаимопонимание различных социальных субъектов. Необходимые для этого предпосылки формируются

уже в школе, поскольку она призвана осуществлять в доступной учащимся форме интеграцию всех основных областей культуры.

Школьное образование нацелено на обеспечение исходной возможности продуктивного общения между представителями различных профессий, специалистами разного профиля и уровня, между людьми с неодинаковым социальным статусом, убеждениями, мировоззренческими ориентирами. Правда, школа решает данную задачу, так сказать, пропедевтически. Высшее образование значительно поднимает планку требований. В идеале оно должно обеспечивать единую социокультурную направленность частных картин мира, складывающихся в важнейших областях профессиональной деятельности и основанных как на их собственной традиции, так и на авангардных достижениях, которые характеризуют передний фронт развития каждой из этих областей. Вместе с тем интегральная картина мира, более или менее успешно выстраиваемая системой высшего образования, может реализовывать весьма несходные целевые установки. В частности, она может иметь либо гуманистическую, либо технократическую доминанты. Опасность последней наглядно выявляют события нашего времени. Поэтому кардинальной задачей является органичное согласование специального и общеобразовательного компонентов высшего образования на основе признания приоритета его гуманистических целей, а также обеспечение преемственности мировоззренческого, социально-гуманитарного образования в школе и в вузе.

Литература

1. *Воровщиков С.Г.* Компетентностный подход в образовании // *Философия образования*. – № 2(19). – 2007.
2. *Коллингвуд Р.Дж.* *Идея истории. Автобиография*. – М.: Наука, 1980.
3. *Образовательный стандарт "Общее среднее образование. Основные нормы и требования* // *Вісник адукації*. – 2008. – № 12. – С. 6.