

Введение

Современность образования как проблема

«...из подростков создаются поколения»

Ф. Достоевский Т. 13. С. 455

Французский министр образования Э. Эррио задал А. Макаренко вопрос: «Как вы допускаете, что у вас воспитываются вместе правонарушители и нормальные дети?». Я ему ответил, что в жизни они тоже живут вместе. Именно поэтому воспитывать тоже нужно вместе»

А. Макаренко 1988. С. 275

В далеком XIII в. во дворике Парижского университета двое властителей дум того времени — Альберт Великий и Фома Аквинский с рассвета вели ученый диспут на тему... «Есть ли у крота зрение?». Диспут затянулся, и изощренным аргументам не было конца. Находящийся рядом садовник, озабоченный *реальными* кротами и до сих пор хранящий скромное молчание, неожиданно предложил диспутантам вытащить «на ясные очи» одного из надоевших ему существ и посмотреть воочию, есть ли у него зрение. Но ученые мужи дружно отказались и заявили: «Ну что вы... Мы спорим о *принципе*: есть ли зрение у крота». Позднее И. Г. Гете, подводя итоги мышления, отвлеченного от реальной жизни, заметил: «Схоластика повадки напоминают ошалевший скот, // который мечется кругом в припадке, // а под ногами сочный луг цветет».

Почтенные схоласты еще не сломали всех копий в дурной бесконечности дискуссий о природе человека, но Ж.-Ж. Руссо уже назвал *способность к совершенствованию* единственным безальтернативным качеством, которым природа наградила человеческий род. Замечательно выразил эту способность Ф. Рабле в форме письма Гаргантюа своему сыну Пантагрюэлю. Он писал, что «совершается это через потомство... моя убежденная сединами старость расцветает в твоей младости, и... когда душа моя покинет свой сосуд, я умру не всецело... я хочу тебя лишь вдохновить на то, чтобы ты совершенствовался непрестанно» [1981. С. 138, 139].

То, что тысячелетиями было должным, становится сущим. *Непрестанное совершенствование* — таков императив Современности. Каковы основания писать это слово с большой буквы, если, по Н. Бердяеву, в наше время люди живут «в разных веках, на разных планетах»? Британский мыслитель Б. Латур еще в 30-х г. г. прошлого века издал книгу с парадоксальным названием «Мы никогда не были современными» (Latour 1933), но он не был понят. Идея может «витать в воздухе», но до ее концептуализации — дистанция огромного размера.

Такая заслуга принадлежит профессору Упсальского университета Б. Виттроку. Он предлагает разграничивать *темпоральные* и *сущностные* характеристики Современности и в этой связи — отказаться от инерции («привычки») трактовки Современности как механической суммы технологических и политических преобразований. По Виттроку, для конструирования концепта Современности «требуется ввести те или иные сущностные параметры... Необходимо представление о том, какие обычаи и институты современны, а какие — нет. Общество современно только при условии, что ряд ключевых для него институтов и типов поведения правомерно называть современными». *Ядром* такой оценки являются «культурные слагаемые современности... В конечном итоге предпосылкой... институциональных проектов послужили новые представления о человеке, его правах и субъектности... Речь идет о том, что может быть истолковано как вытекающее из глубоко укорененных ценностей» [2002. С. 141, 148].

Какими бы символами ни маркировало себя общество начала XXI столетия («эпоха глобализации», «информационный век» и т. п.), интегральным критерием его *сущностной* Современности является культуротворческая способность к формированию, развитию и реализации человеческого капитала. Его необходимая предпосылка и одновременно основной капитал — высокая *образованность*, и это объясняется по меньшей мере четырьмя фундаментальными причинами.

Во-первых, окружающий нас мир по-видимости прежде всего техногенный, но, по единодушным оценкам экспертов, уже несколько десятилетий стоимость самого дорогостоящего оборудования заметно уступает воспроизводству субъекта сложного труда. Исследования ЮНЕСКО показывают, что инвестиции в образование и экономический рост неразрывно связаны друг с другом [см.: Экономика... 2005. С. 74]. По прогнозам аналитиков, за 10–12 лет объем мировых рынков «технологии знаний» может в 10 раз превысить емкость топливно-энергетического рынка [см.: СМ-XXI. 2007. С. 82].

Во-вторых, неизмеримо возросли и усложнились не только труд, производство и управление им, но и общество в целом, его социальные связи и зависимости. Безбрежным и требующим ясных ориентаций стало информационное пространство. Такое состояние — это непрерывное становление, развитие и разрешение противоречий, которые требуют от их субъектов широкого кругозора и прежде всего, говоря словами Аристотеля, «надлежащей образованности». Только наделенный этим качеством человек «в состоянии судить, правильны или нет суждения другого человека. Под образованностью мы понимаем способность выносить правильное суждение» [Цит. по: Йегер, 1997].

В-третьих, в пространстве мегатехнологий и во многом вопреки им, в результате эрозии классовых структур, демократизации, все большей конкуренции культурно-цивилизационных ценностей и поведенческих стилей сформировалось «индивидуализированное общество» [Бауман 2002], которое не следует отождествлять с «атомизированным» мультикультуральным обществом. Зрелость каждой индивидуальности, т. е. личности, предполагает не только ее *самоценность* для общества, но и постоянный *диалог* с ним. Это культуротворческий диалог, потому что вступающие в него творят, преобразуют друг друга.

Наконец, беспрецедентно *динамичная* Современность — это мост в будущее, и оно буквально надвигается на настоящее. Ныне решающей становится творческая способность к темпам назревших перемен. А. Тоффлер в книге «Футуришок» воспроизводит масштабы и глубину этого вызова. Половина существующих на земле материальных богатств создана при жизни последних поколений. 90% ученых из общего числа когда-либо живущих на земле работают сегодня [1997. С. 23, 26]. Вовсе не обязательно быть «героем нашего времени», но быть его *современником* — значит следовать принципу образования не на всю жизнь, а через всю жизнь в условиях высокой социально-профессиональной мобильности.

В целом Современность — это эпоха, в центре которой стоит человек как главная производительная, социально-преобразующая и культуротворческая сила. Однако это не данность, а *задача* человека, для которого быть *современным* — значит быть *субъектом культурной деятельности*, т. е. непрестанно совершенствоваться и, изменяя себя, изменять мир к лучшему. Это смысложизненная задача не абстрактного человека, а каждого отдельного индивида, независимо от нормы или отклонений в его развитии. Назначение современного общества в том, чтобы создать для

этого необходимые условия, прежде всего, прибегая к формуле ЮНЕСКО, в образовании и воспитании «для всех».

Отсюда — кардинальный поворот к инновационной **гуманитарно-культурологической** парадигме¹ образования. Ее концептуальное постижение во многом в начале пути. Нам не дано опереться на методологию, выраженную марксовским афоризмом: «Анатомия человека — ключ к анатомии обезьяны», или возможностью изучать процесс в состоянии его классической зрелости. Теоретическая разработка и практическое освоение новой парадигмы осложняется тем, что она — в самом начале своей реализации. Тем не менее этому феномену уже посвящена обширная литература, и есть первые плодотворные обобщения.

Общие, вполне объяснимые новизной и многогранностью процесса, недостатки освоения этой проблематики можно свести к трем позициям. Во-первых, в условиях дефицита междисциплинарного подхода еще нет концептуальной ясности и целостности исходных и базовых концептов *гуманизации, гуманитаризации культуры*, их стержневой роли в образовании. Во-вторых, исторически сложившиеся специализации «развели» и обособили такие направления, как *общее* и *специальное* образование, и это затрудняет их синтез, необходимый с точки зрения императива образования «для всех». В-третьих, даже многие достигнутые в этой области теоретические и методические результаты во многом еще остаются, говоря кантовским языком, «вещью в себе», а не «для нас», и консервативная педагогическая практика заметно отстает от инноваций.

В этой книге предпринята попытка внести скромную лепту в процесс «снятия» назревших проблем. Структурно она, помимо введения, состоит из пяти разделов.

Первый раздел «К формированию гуманитарно-культурологической парадигмы образования (методологические основания)» посвящен эволюции гуманизма в направлении от человека-функции к человеку-ценности. В центре противоречий этого процесса — вызов и угроза постмодерна как утрата целостности и смысла бытия человека в мире, его дегуманизация, и с ней — размывание ценностных ориентиров в образовании. Задача — не

¹ Понятие парадигма (греч. *paradeigma* — пример, образец) в философию науки введено Г. Бергманом и обосновано Т. Куном в книге «Структура научных революций» (1977) для обозначения нормативной картины мира. Парадигма — это совокупность теоретико-методологических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование и признанных на данном этапе в научном сообществе.

в отказе от ценностей Просвещения, а в их полной реализации на путях обновления общего и специального образования, его гуманитарно-культурологической реконструкции.

Во **втором разделе** «Генерационная субкультура: генезис и структура нормы и отклонений в психофизическом развитии» образование рассматривается не просто как общеизвестная преемственность, «эстафета» поколений, а в контексте таких концептуально нерешенных проблем, как социализация и культивирование, коммуникация и общение в процессе становления личности, структура и динамика вызревания современного подростка, особенностей его внутренних и внешних противоречий, места и роли в семье и школе нашего времени.

Третий раздел «Основные параметры модели общего и специального образования» посвящен методологии моделирования функционально необходимого образования и его инновационных ценностно-смысловых ориентаций. Пробным камнем их концептуальной зрелости является различие сущностной *гуманизации* образования и его организационно-методической гуманитаризации. В процессе *гуманизации* образования интегральный смысл обретает семантический контекст. Этим определяется потребность в выявлении структуры педагогического целеполагания и синергичной взаимосвязи его технологий.

Целям, задачам и технологиям образования с позиций их адаптации к регионально-национальным особенностям посвящен **четвертый раздел** «Специфика общего и специального образования в Беларуси». В такой оптике сделана попытка выйти за рамки этнографического подхода и рассмотреть образование в Республике Беларусь в пределах европейского социокультурного хронотопа, его исторические архетипы, включая уникальный архетип последнего поколения — русско-белорусский билингвизм, смысл национального Возрождения в образовании.

В итоговом **пятом разделе** «Гуманитарно-культурологическая компетенция субъектов образования» рассматривается проблематика субъектов образования различных уровней — от педагогов и их первичных «коллективных индивидуальностей» до структур и технологий управления в ситуационной и ближнесрочной перспективе. Субъектность педагогов предстает как интеллектуальное, гражданское и ментальное единство профессии и призвания.

В целом в книге сделана попытка «сплавить» концептуально-теоретические и организационно-методические подходы к постижению и реализации гуманитарно-культурологической парадигмы образования. Эти подходы основаны на обобщении как мирового, так и отечественного опыта, и во мно-

гом имеют *авторский* характер. Профессиональные и этические основания для этого — в результатах научно-педагогической деятельности авторов.

И. Я. Левяш, педагог с полувековым опытом, бывший директор школы-интерната, профессор с 1978 г., доктор философии и культурологии, академик Всемирной академии науки, образования и гуманистики (Барселона), эксперт ЮНЕСКО и других международных организаций по культур-антропологии и образованию, в последние годы — профессор кафедры теории и истории культуры Белорусского государственного педагогического университета и Белорусского института современных знаний, автор более 200 публикаций (из них — 16 монографий) в международных и республиканских изданиях.

С. Ф. Левяш, педагог с сорокалетним педагогическим опытом, в течение десяти лет — учитель русского языка и литературного чтения в школе для глухих детей, логопед детской поликлиники, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, ведущий научный сотрудник НИО образования Республики Беларусь, в течение двух лет — преподаватель коррекционной педагогики в университете г. Хайфа (Израиль), автор более 60 работ в международных и республиканских изданиях.

Завершая, можно выразить надежду, что, если наш читатель и собеседник, освоив эту книгу, станет несколько *иным*, наш совместный труд не будет напрасным. Изначальный замысел — содействовать постижению гуманитарно-культурологической парадигмы общего и специального образования, формированию потребности постигать в ее оптике мир и себя и — с обретением этой способности — в неустанном труде интеллекта и души. Но «конечная» цель — развитие творческой способности к *самостоятельной*, свободной и мудрой ориентации в многотрудном и прекрасном мире педагогической деятельности не только как нашей профессии, но и призвания.

Используемые в тексте аббревиатуры: ВФ — Вопросы философии, МЖСН — Международный журнал социальных наук, ОНС — Общественные науки и современность, СМ — Свободная мысль, НГ — Независимая газета, БГ — Белорусская газета, ЛІМ — Літаратура і мастацтва, МН — Московские новости, ОПФР — особенности психофизического развития, ТНР — тяжелые нарушения речи.