

Л.Н. ТАЛАЛОВА

Государственный университет управления, г. Москва

О ДВОЙСТВЕННОМ ХАРАКТЕРЕ МЕХАНИЗМА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СИСТЕМЫ

Within the philosophy of education, the author enumerates the dual, convergent and controversial factors (social and institutional ones) which determine the development of contemporary education and its tendencies. It is stressed the necessity of the general and the specific to be correlated in educational strategies based on cultural, axiological, Personality-oriented segments.

В прогнозах грядущих перемен XXI в., в том числе и в отношении образования, нет недостатка. Все четче звучит мысль о том, что только образование с его системой гуманистического воспитания может стать гарантом сохранения и дальнейшего развития человеческой цивилизации. Новый век назван исследователями «веком образования». Речь идет о первичности образования по отношению ко многим процессам. Именно образование должно стать типичной формой жизни каждой личности (в рамках концепции «пожизненного» образования, т.е. образования не «на всю жизнь», а «через всю жизнь»), а образовательное сообщество – типичной формой организации всех социально-педагогических проектов.

В то же время, в сегодняшних условиях нашего общества на фоне ускорения социокультурных перемен все более явно ощущается отставание системы образования от социальных потребностей и, как следствие, состояние неудовлетворенности общества как государственной социально-образовательной политикой, носящей откровенно пропагандистский характер, так и конечными результатами деятельности образовательных систем, которые (в рамках децентрализации структур управления, реструктуризации вузов и др.) остаются во многом консервативными. Эта неудовлетворенность выражается в «разрывах» между:

– динамикой пусть и декларируемой (как нацеленной на эффективность образования) образовательной политики и ригидностью политики образовательных учреждений, ориентированных на выживание в сложных условиях рынка и образовательной конкуренции;

– современными требованиями к качеству образования, обеспечиваемого образовательными учреждениями, и самим его содержанием, подходами, применяемыми технологиями и методами;

– уровнем, качеством подготовки выпускаемых специалистов и возрастающими потребностями современного общества.

В русле основных направлений социогуманитарных исследований (выявления исходных культурных ценностей общества, способов формирова-

ния новой философии общества, строящейся на сопрягаемых общечеловеческих и национальных ценностях), бесспорно, своего решения (на всех уровнях – теории, институциональной практики и образовательной политики как части этой практики) ждет целый ряд концептуальных – от глобальных до локальных – задач, стоящих перед отечественным образованием и касающихся:

– усиления интегративной функции синтеза наук:

а) усложнения самой методологии исследования системной интеграции научного знания;

б) изучения новых областей научного знания – глобалистики, прогностики, синергетики, системного моделирования и ряда других, – базирующегося как на прежних, например, системных, так и на принципиально новых принципах научного познания, а также проведения исследований в этих областях;

в) исследования новых направлений собственно педагогического знания, среди которых – история мировой педагогической культуры, философия образования, педагогическая прогностика и проектирование, педагогическая квалиметрия, педагогическая системология, педагогическая адаптология, менеджмент в образовании, образовательное право и др.;

– интегративности науки и образования:

а) междисциплинарной кооперации учебных предметов и научных исследований;

б) выделения интегративных блоков учебных курсов и их междисциплинарного взаимодействия при сохранении целостности компонентов;

в) внедрения интегрированных дидактических систем в образовательную практику и т.д.;

– выявления основополагающих мировоззренческих установок образования и воспитания, соответствующих тем требованиям, которые объективно выдвигаются на первый план в условиях современного общества;

– развития информационной и компьютерной культуры общества;

– создания адаптивной обучающе-воспитывающей среды, адекватной развивающемуся социуму;

– становления системы «опережающего» образования;

– развития теории и практики управления системой образования и осмысления нового и альтернативного педагогического опыта;

– концептуального проектирования образовательных систем и их перехода на новые прогрессивные модели и технологии;

– появления и применения в практике работы образовательных учреждений международных стандартов качества и т.д.

Целостность картины не может быть достигнута без педагогической прогностики. Детальное рассмотрение проблем, связанных с методологической прогностикой (наукой о законах и способах прогнозирования) в образовании – дело исключительной сложности. Именно поэтому вполне

естественной представляется необходимость осмысления ценностно-целевых установок обучения и воспитания, ориентированных не столько на общество сегодняшнего дня, сколько на общество дня завтрашнего. Имея это в виду, следует исключить возможность механического переноса наблюдаемых тенденций развития современного образования, не забывая, что необходимо учитывать и реальность стремительного возрастания темпов преобразований.

Высказанная французом О. Контom более 100 лет назад мысль – «знать, чтобы предвидеть» [Конт 2011], конечно, алогизмом не является: предвидение – это одна из важнейших и одновременно одна из самых трудных функций науки, но именно по степени ее проработанности можно судить и о степени эффективности решения тех или иных перспективных задач, ставящихся современным обществом и образованием.

Обязательными для прогностической деятельности в сфере образования являются шаги, рассматривать которые нужно в логике доступных нам проблемно сориентированных аргументов и гипотетических суждений. Эти шаги – следующие.

1. Анализ характера и специфики протекания процессов функционирования и развития современного образования.
2. Детальная оценка целей его развития.
3. Постановка перспективных задач современного образования.
4. Учет, а затем и последующее объяснение степени влияния на развитие образования как общесоциальных, так и внутриинституциональных факторов.

Кстати, сами эти факторы могут быть как хорошо изучены, так и изучены слабо, а то и вовсе не известны, но тогда они должны быть прогнозируемы. Впоследствии эти общесоциальные и внутриинституциональные факторы либо так и не проявятся в полной мере, либо будут заменены общественной практикой на другие, либо окажутся релевантными (а это значит, что прогноз приблизится к тому, чтобы быть верным), т.е. такими, что можно будет обоснованно судить о степени их воздействия на развитие образования (общества, соответственно, а в отдельных случаях – мира в целом), в эпоху, отстоящую от нас на 10–20 лет (в большинстве же случаев временную перспективу необходимо протягивать гораздо дальше).

Поэтому на фоне меняющегося облика цивилизации необходима одновременно и попытка экстраполяции самих кривых развития общества в политической, экономической, информационной и социокультурной сферах, тесно переплетающихся со сферой образовательной. Таким образом, педагогическая прогностика не может остаться в стороне от научной дискуссии о том, каким именно она представляет себе будущее общество. В этих представлениях проявляется ее опосредованное влияние на создание – через образование – базовых ценностей и их распространение в обществе. Слабый результат в объяснении и обосновании тех или иных тенденций,

которые характеризуют развитие современного образования, вынуждает нас выдвигать новые гипотезы, совершать мысленный эксперимент, т.е. гипотетически представлять последствия планирования в современном образовании. В свою очередь, эти гипотезы в дальнейшем требуют нового подтверждения, т.е. нового знания. Чтобы выдвинуть гипотезу, нужно изучить объект исследования, многое о нем знать (т.е. «знать, чтобы предвидеть», по О. Конту, в противном случае, специфика будет теряться). Только тогда можно разработать развернутое предположение, нуждающееся в веских доказательствах.

Мы предполагаем таким образом, что единство носящих противоречивый характер процессов интеграции и дифференциации, конвергенции (схождения и сохранения разнообразия) и диверсификации (увеличения многообразия), проявляющихся в виде основных тенденций современной образовательной действительности на уровне теории, практики и образовательной политики, обуславливает двойственный характер самого механизма дальнейшего развития современного образования как системы, предопределяя, с одной стороны, все большую интегративность на уровне теории, институциональной практики и образовательной политики как части этой практики (системная интеграция научного знания с усложнением самой методологии исследования; междисциплинарная кооперация учебных дисциплин и научных исследований – уровень теории; выделение интегративных блоков учебных курсов и их междисциплинарное взаимодействие при сохранении целостности компонентов; внедрение в образовательную практику интегрированных дидактических систем – уровень практики; интегрирование мирового образовательного пространства; интернационализация образования; интегративные сценарии расширения академической мобильности и мобильности специалистов на рынке труда – уровень образовательной политики); с другой – столь же интенсивное развитие в образовании негативных процессов, порождаемых глобализацией (элиминация национального в пользу универсального в образовании; невозможность усвоения человеком потоков информации и снижение авторитета объективного знания на фоне общего роста знаний в условиях цифрового общества; проявление неравенства возможностей в получении образования наряду с декларируемым обеспечением государственных гарантий его доступности). В любом случае нам необходим системный подход, т.е. учет всех основных взаимодействий в совокупности объектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конт О. Общий обзор позитивизма / Под ред. Э.Л. Радлова. М.: ЛИБРОКОМ, 2011. 296 с.