



УДК 37.012.1+37.014.3

Л. В. ХВЕДЧЕНЯ,
ДОКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОР (МИНСК)

ПРИРОДА КРИЗИСА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена проблеме кризиса в современном образовании, который рассматривается в его локальном и цивилизационном измерениях. Кризис на постсоветском образовательном пространстве связан с социально-политической ситуацией, возникшей на рубеже столетий, когда система образования не смогла обеспечить концептуально и методологически обоснованную преемственность. В своем глобальном измерении кризис рассматривается как универсальный, системный, как проявление кризиса человека и цивилизации в целом. Воспринимаемый многими как материальный, он в действительности является кризисом мировоззренческим, охватывающим все аспекты морали, нравственности, духовности, культуры, экологии. Успех модернизации системы образования непосредственно зависит от понимания природы кризиса и сознательной деятельности человека по его преодолению.

Ключевые слова: кризис (позитивный, деструктивный, системный, глобальный); природа кризиса; менталитет; мировоззрение; оказывать воздействие; мораль; духовность; культура; интеллект; экология; проявление; научный прогноз; Болонский процесс; философия образования; христианская педагогика.

The article reveals the nature of crisis in modern education which is viewed in its local and civilization dimensions. The crisis on the post-soviet educational space is connected with the social and political situation that arose at the turn of the centuries when the education system failed to provide conceptually and methodologically grounded succession. In its global dimension the crisis is viewed as universal, systemic, as the manifestation of the crisis of man and civilization in general. Perceived by many people as materialistic it is actually the crisis of mentality that affects all aspects of morality, spirituality, culture, intellect, ecology etc. The success of modernization of the system of education directly depends on the understanding of the nature of crisis and conscious work of man at its overcoming.

Key words: crisis (positive, destructive, systemic, global); nature of crisis; mentality; world outlook; to affect; morality; spirituality; culture; intellect; ecology; manifestation; scientific forecast; the Bologna Process; philosophy of education; Christian pedagogy.

Исключительная задача образования – приобщение людей к жизни в социуме на определенном этапе его развития. Конечным итогом образования должен стать Человек как продукт эпохи, всесторонне развитая личность, способная к конструктивному самоопределению в жизни. Большинство ученых единодушны во мнении, что современная система образования во всем мире не удовлетворяет вызовам времени и находится в кризисе, т. е. состоянии, при котором имеющиеся средства не позволяют достичь поставленной цели. Что же изменилось в соотношении целей и средств настолько, что привело все страны в турбулентное состояние, спровоцировало глобальный кризис в, казалось бы, весьма благополучных и даже процветающих сообществах? Каковы проявления кризиса в локальном и цивилизационном измерении, какова его природа? Сразу оговорим, что некоторые положения этих и других вопросов, затрагивающих комплекс проблем взаимоотношения человека и общества, полемически заострены – чтобы привлечь внимание к этой злободневной теме.

Проблему кризиса можно рассматривать с точки зрения его позитивного и негативного модуса. Бесспорно, кризис – это плохо, это обострение всех проблем, изжившие себя образовательные парадигмы, методологические подходы, которые входят в противоречие с новыми социальными реалиями и ждут своего решения. Выход

из такого кризиса требует модернизации системы образования с целью повышения ее потенциальных ресурсов. Такой кризис можно назвать продуктивным, так как в конечном итоге он выводит на новый эволюционный виток развития.

Другая разновидность кризиса – глобальный, всеобщий кризис, охватывающий не только систему образования, но и другие социальные институты: экономические, финансовые, политические, экологические и т. п. Зачастую это ставит общество перед проблемой выживания, которая не может быть решена административным ресурсом, так как имеет дело с тупиковостью развития социоприродных отношений, с деструктивностью Человека, утратой им ценностных ориентаций, утверждением ложного самосознания в обществе. Его мы назовем деструктивным системным кризисом, т. е. кризисом, который может сделать образование малополезным социальным институтом, если оно не в состоянии отвечать вызовам времени.

Эволюция развития образования отмечается неоднократными продуктивными кризисами, связанными, например, с переходом от религиозного к религиозно-светскому и светскому образованию. Можно назвать и десятки кризисов внутри каждой из этих эпох. Но кризис современной системы всеобъемлющий, так как в нем неразрывно соединились противоречия локального и глобального масштаба, противоречия внутрисистемные и межсистемные. Он характерен для развитых и развивающихся стран, богатых и бедных, издавна славящихся своими учебными заведениями, и тех, кто с великим трудом создает их сейчас¹.

Проявлением глобального кризиса является кризис духовной жизни, нравственности и морали, исконно формируемых семьей и системой образования. В контексте современной истории этот кризис отличается амбивалентностью, так как именно ушедший XX в., с одной стороны, принес выдающиеся достижения в науке и технике, показал незабываемые образцы благородства и величия человеческого духа, обогатил культурное наследие. С другой – это век грубой военной силы, принесший разрушительные войны и революции, тоталитаризм, фашизм, терроризм, подавление инакомыслия и геноцид, экономические преступления, межнациональные и религиозные распри, реальную опасность ядерного взаимоуничтожения и экологического коллапса².

Начало XXI в. характеризуется возрастающим катастрофизмом развития человечества, проявившимся в потоке новых трагедий социогенного и техногенного происхождения, в обострении глобальных проблем человечества. Научно-техническая революция объединила мир технически и экономически, вывела его на качественно новый уровень, но обернулась величайшим регрессом в силу неготовности человека разумно воспользоваться созданными материальными благами. Мы являемся свидетелями крупных региональных катастроф, к числу которых можно отнести ядерные взрывы в Чернобыле и Фукусиме, военные конфликты на Ближнем Востоке, гибель лесов в Западной Европе, загрязнение Мирового океана радиоактивными отходами. Все это – не просто признаки очередной социально-экономической спада, а еще до конца не осознанной цивилизационной катастрофы, за которой стоит кризис человека. «Экзистенциалистский кризис» (В. Франкл), «смерть духа культуры» (Н. А. Бердяев), «антропологическая катастрофа» (М. Мамардашвили), «деструктивность человека» (Ю. Я. Егоров) – так большинство философов, культурологов, психологов характеризуют духовную ситуацию, сложившуюся на рубеже веков.

Жизнедеятельность без опоры на духовные абсолюты привела к тому, что уже сегодня «мы пожинаем плоды нашего плебейского сознания, технократического безумия, нигилистического пренебрежения вечными устоями мирового бытия. Мы видим разрушение природных и человеческих связей, крушение веры и утрату общих целей, разнузданность масс и беспредел властей. Мы видим бесстыдство неограниченной наживы, опьянение безмерным потреблением одних и катастрофическое обнищание, опьянение алкоголем других. Мир раскололся, мир погибает из-за того, что нарушены принципы справедливости, духовные устои общества»³. Резюмировать состояние современного общества можно словами А. И. Солженицына: «...мы сидим на обугленном духовном пепелище»⁴.

Процессы в обществе находят свое зеркальное отражение и в системе образования. Ее приоритет – все те же прагматические аспекты, в то время как вне должного внимания остается воспитательная составляющая. Отмечается общее падение культуры, морали, нравственности. В сознании молодежи происходит насаждение культа насилия и наживы, что приводит к разложению нравственных устоев личности. Постсоветское образование характеризует идейно-нравственный вакуум, следствие краха господствовавших десятилетиями идеологических доктрин. Выбор новых ми-

ровоззренческих ориентиров, дающих смысл нашему существованию и смысл нашей образовательной деятельности, зашел в тупик и не представлен нам философией образования как наукой мудрости. Формируется парадокс: образование дает профессиональные знания, наполняет память информацией, но оставляет пустой и неразвитой душу. Здесь-то и поселяются бактерии неведомых ранее душевных болезней: наркомании, СПИДа, алкоголизма, тунеядства. Не менее опасны и проявления таких нравственных уродств, как утрата стыда и совести, нигилизм, скептицизм, апатия, безответственность, пренебрежительное отношение к окружающим, утрата самостоятельности и др. К счастью, это не массовое явление, но прогрессирующее. В результате наша социоприродная и образовательная деятельность принимает разрушительный характер и может привести не к развитию, а к деградации человека, к трансформации человеческой расы, к «биороботизации» значительной части населения. Это становится не только личной трагедией человека, но и трагедией современной цивилизации.

Как крайне отрицательное явление, способствующее духовному обнищанию, можно рассматривать обеднение гуманитарного содержания образования. Напомним, что гуманистическая направленность состоит в формировании нравственных и эстетических сторон отношения человека к природе, социуму, результатам своей деятельности; в формировании культуры мышления, творческих способностей обучающихся на основе глубокого понимания истории страны и цивилизации, всего культурного наследия. Вуз призван выпустить специалиста, готового к постоянному духовному саморазвитию, самосовершенствованию, а чем богаче будет его натура, тем ярче она проявится в профессиональной деятельности. Если эта задача не будет решена, то, как писал русский философ Г. П. Федотов еще в 1938 г., есть перспективы индустриальной, могущественной, но бездушной и бездуховной России. Голая бездушная мощь – самое последовательное выражение каиновой, проклятой Богом цивилизации.

В последнее десятилетие особенно ярко и наглядно нарушается баланс между взаимосвязанными гуманитарной и технократической составляющими системы образования. Это проявляется в резком урезании социально-гуманитарного блока, в сокращении количества учебных часов на философские, языковые дисциплины, а также дисциплины художественно-эстетического профиля. У обучающихся создается мозаичность, дисперсность общей картины мира, формируется «лоскутное» сознание. Это снижает общегуманитарный культурный уровень обучения, делает нас легкой добычей манипуляторов. Технократический путь развития цивилизации становится большой проблемой образования, где в силу сложившейся ситуации уровень развития ментальности не соответствует уровню развития научно-технического прогресса.

Характеризуя перекокс в сторону технократизации как негативный, мы, однако, не призываем идти назад, к природе, и не отрицаем технический прогресс. Мы отвергаем саму идею потребительства, сопровождающуюся истребительно-жадным прогрессом, не знаящим самоограничения и отдачи. Смысл человеческой деятельности не в количественном наращивании богатства и власти, а в качественном совершенствовании личности и духовной жизни человека. Прогресс технический должен основываться на прогрессе духовном, ибо наше будущее зависит не от все более изолированных материальных достижений человеческого разума, а от нравственных ориентиров и этических ограничителей, удерживающих этот процесс в рамках управляемости и дозволенности⁵. В условиях технократического мышления гуманитарный принцип «все для блага человека» легко становится инструментом манипуляций, а иезуитские лозунги типа «цель оправдывает средства» деформируют не только понятие средства, но и саму цель практической деятельности.

Своего рода индикатором кризиса на государственном уровне является девальвация высшего образования в целом, снижение его интеллектуальной элитарности и социального статуса специалиста. Материальная необеспеченность ведет к обесцениванию дипломов, падению престижа высокообразованных специалистов. На арену общественной жизни выходят дельцы и нувориши, действующие по принципу «любой ценой», «после нас – хоть потоп». Неблаговидную роль играет и коммерциализация сферы образования, превращение ее в банальный рынок оказания услуг. Особенно наглядно это проявляется в развитии системы платного обучения, зачастую без необходимого кадрового, ресурсного и методического обеспечения, в снижении требований к студентам-платникам, что приводит к снижению качества и уровня массового образования в целом. Завершающий штрих – сокращение сроков обучения, снижение объемов финансирования образования как следствие всеобщего экономического кризиса.

Характеризуя недостатки современного образования, часто упоминается ригидность управления учебными заведениями, сохранившийся от прошлого распорядительный принцип администрирования и централизации управления, жесткость построения управленческих структур. Ситуация усугубляется мощным воздействием социально-экономических и политических структур, реализующих через образование свои потребности и интересы. Образованию, как идеологическому механизму воспроизводства человека и общества, часто задаются цели, соотносимые не с принципами выживания человека в новых культурно-исторических условиях, а с задачами выживания самой системы. Очень модным в этой связи в педагогической науке становится термин «адаптация», предполагающий приспособление образования к уже сложившейся системе мирохозяйствования. На самом деле образование футуралитично по природе, оно должно быть направлено на подготовку новых поколений для будущего, поэтому по морально-психологическим установкам призвано носить опережающий характер по отношению к практике. Оно должно основываться на прогнозе целостных моделей развития общественных систем, включающих в себя согласованные экономические, социоприродные, социокультурные и экологические факторы. Именно образование может и должно своевременно предоставлять государству выбор наиболее рациональных вариантов развития, программировать адекватные социальные проекты и мероприятия. Разумеется, при прогнозе и оценке потенциала управляемых человеком образовательных систем возможны неточности в силу сложности объекта, трудностей анализа образовательных потребностей личности, общества и государства. Однако игнорирование прогностических функций приводит к обращенности образования в прошлое, к ориентации его на прошлый опыт, что копит в себе внутренний конфликт, способный перерасти в кризис.

Современное кризисное состояние образования требует таких инновационных подходов к его организации, при которых оно было бы способно влиять на будущее, а не только адаптироваться к настоящему. Формирование такого типа образования и его методологическое обеспечение возлагается на педагогическую науку и философию образования. Однако и в этих сферах наблюдается застой. Они по-прежнему критикуются за адаптацию и пассивное следование за жизненными ситуациями, за отсутствие прогноза социокультурного развития общества в широком цивилизационном контексте. Думается, что пока педагогика не начнет реализовывать свою прогностическую функцию, она останется ущербной наукой, имеющей дело с менторством, ремесленным искусством, обучающим профессиональным навыкам и компетенциям. Ведь если проанализировать ошибки строителей, врачей, летчиков и других специалистов – вопросы далеко не в компетенции. Работает человеческий фактор, а там, где нет человека, нет и специалиста.

К сожалению, система воспитания, призванная обеспечить восхождение к культуре и духовности, ограничивается мероприятиями «для галочки». Последнее часто сводится к развлекательному жанру и формальному участию в различного рода мероприятиях. Едва ли можно привести примеры чего-то, развивающего «сердце и добрую волю», например моральную поддержку и помощь тому же юбиляру, реальное участие в решении его бытовых проблем. Все кануло в Лету...

В кризисном состоянии находится не только система образования, но и сама педагогическая наука. Научные исследования не ориентируются на приоритетные направления, которые давали бы научное обоснование широкомасштабно проводимой модернизации системы образования и воспитания. Они отличаются дисперсностью и мелкотемьем, а следовательно, невысокой социально-экономической значимостью. Недостаточная научная обоснованность и непроработанность реформ привела к ситуации, когда в образовательной практике постсоветского периода происходила бесцельная организационно-управленческая суета и деятельность по модернизации представляла собой движение по принципу «куда кривая выведет». Пример этому – манипуляции с содержанием учебных планов и объемом отдельных учебных дисциплин. Сюда же можно отнести и эксперименты с организационными формами и средствами обучения: переход к десятибалльной системе оценки знаний, к пятидневной рабочей неделе, двенадцатилетнему образованию, – и другие формальные реформы.

Серьезной недоработкой является слабая методологическая база научных исследований и недостаток опытно-экспериментальной культуры, что характерно для всей гуманитарной сферы. Радикально изменившаяся в начале 1990-х гг. геополитическая и социокультурная ситуация, недостаточно осмысленная отечественной наукой, привела к повсеместному насаждению модели, ведущей к развитию прагмати-

ческого, утилитарного сознания в качестве нормы жизни. Утратив былые идеологические ориентиры, отечественное образование подняло на щит принципы и идеи западной прагматичной методологии (в английском языке отсутствует адекватный термин для обозначения понятия «воспитание»). Речь идет о провозглашении компетентностного подхода (КП) в качестве базового в системе высшего профессионального образования. По сути, КП не является чем-то революционно-новым для отечественной системы. Он представляет собой дальнейшее развитие системно-деятельностного образования с акцентом на умение оперативно применять знания на практике – в конкретной социально-профессиональной ситуации. В упрощенном варианте компетенция понимается как перечень того, что выпускник не просто должен знать и уметь, но *знать и уметь делать* по завершении образовательной программы (В. И. Байденко, А. Н. Маркова, С. С. Шишов, А. В. Хуторской и др.).

Практико-ориентированный характер знаний во все времена востребовался в качестве нормы, но никогда ранее компетентность не провозглашалась высшей целью образования. Попытки расширить понятие термина «компетентность» за счет включения в него ряда других компетенций (академической, социально-личностной, профессиональной и др.) едва ли можно считать удачными, так как искажается либо нивелируется и смысл терминов, и исконный смысл образования (формирование образа человека). При таком подходе высшее образование низводится до уровня ремесленного училища. Это откровенно рациональный подход, основанный на философии прагматизма (выгодно то, что практично и дает сиюминутный результат). Можно сколь угодно облагораживать его облик, но в культурно-историческую традицию отечественной педагогики КП вписывается с большими оговорками.

Сегодня, когда первая волна постсоветского кризиса уже миновала, очевиден его позитивный вклад в развитие теории и практики *обучения*. Он позволил упорядочить и унифицировать нормативную базу. Разработаны квалификационные характеристики и профессиональные компетенции специалистов разных отраслей знаний, методики их формирования. Введен в научный обиход ряд универсальных компетенций: поведенческих, коммуникативных, ценностно-смысловых, производственных, академических, личностных, – обеспечивающих взаимодействие человека с окружающей средой и интеграцию отечественной системы в мировое образовательное пространство. Расширился диапазон целей и содержания образования: в него включены способы познания. КП, бесспорно, шлифует мастерство и деловые качества. Однако речь сейчас не об этом, а о некорректности провозглашения компетентности в качестве высшей цели образования, так как любая компетенция не может соответствовать высшему смыслу деятельности. Она может рассматриваться лишь как промежуточная задача, как одно из средств достижения главной цели. Этот постулат легко обосновать посредством соотнесения философских и педагогических целей, в частности их структуры и содержания. Иерархически высшая педагогическая цель (мировоззренческая) должна соотноситься с философской идеальной интерпретацией цели (высший уровень целевой абстракции). Любая материально детерминированная формулировка высшей педагогической цели (в данном случае социально-профессиональная компетентность как знаниево-деятельностно-поведенческая) ведет к смещению функций цели и средства и, следовательно, к деформации конечного результата педагогической деятельности (человек хорошо работающий, грамотно говорящий, но не зрелый и ментально не сформировавшийся). Следовательно, провозглашение любой практической цели обучения в качестве конечной цели образования методологически не обосновано, так как не детерминирует конечную цель образовательной деятельности (оставляет открытым вопрос «ради чего?»). В самом деле, достаточно ли быть профессионально компетентным, чтобы противостоять тем глобальным проблемам, которые несет в себе современная технократическая цивилизация? Для этого нужны иные качества личности и иная педагогика, научное обоснование которой должно осуществляться с позиции устойчивого развития общества на основе опережающего прогноза. Подвести итог нашим размышлениям можно словами известного методолога и педагога Е. И. Пасова: «Прагматизм – это методологическая дистрофия. Прагматизм имеет цену, но духовность обладает истинной ценностью»⁶. Очень точное определение.

Таким образом, внутрисистемные, а также внешние по отношению к системе образования признаки кризиса налицо. Поверхностные причины, породившие перечисленные застойные явления, чаще всего ассоциируются с коллапсом СССР и неготовностью перехода на новые коммерческие рельсы. Более глубокие связаны с кризисом человека и общества, с формированием порочных ценностных установок и эгоцентрического менталитета, подчинившего наше сознание поискам материальных

благ в ущерб духовному развитию. Этот процесс начался задолго до распада Союза и символизирует порочный путь развития современной цивилизации. Игнорировались древние (эзотерические) и более современные учения (включая религиозные) о том, что эволюция человечества возможна только при приоритете духовного (нравственного) над материальным (социальным), только при учете социоприродной целесообразности человеческой деятельности. Всякое иное развитие неизбежно приведет в тупик, что и случилось с современным обществом, ставшим на путь апокалипсиса.

Трудно предположить, что природа кризиса современного образования недостаточно понятна или осмыслена, но принимаемые меры по его преодолению направлены на борьбу со следствием, а не причинами. В этом убеждает и анализ нормативных документов, подтверждающих, что политика в сфере образования связана с преодолением следствий, а не причин кризиса. Госстандарт и повсеместно внедряемая система качества образования видят главную задачу в том, чтобы «накачать» студентов навыками и компетенциями, но они глухи к вопросам духовного становления. Формально воспитательная составляющая присутствует во всех нормативных документах: в Законе об образовании, провозглашающем в качестве главной цели единство воспитания и обучения, в «Основных направлениях развития системы образования», в «Концепции развития высшего образования» и др. Однако содержательно направление личностного развития продолжает осуществляться в рамках того мировоззрения, которое привело к коллапсу всей системы.

Сегодня научное сообщество едино во мнении, что мировоззренческое осмысление целеполагания в современном образовании целесообразно проводить с позиций устойчивого развития общества, что связано с изменившейся социоприродной средой обитания человека, с актуализацией на рубеже веков экологических факторов, принимающих глобальный цивилизационный характер. Сегодня мы живем в эпоху всеобщего кризиса цивилизации, не имеющего аналога в истории. Он проявляется в обострении всех глобальных проблем человечества, достигших такого уровня опасности, что они стали угрожать утратой устойчивости развития, нарушением коэволюции природы и общества. Дальнейшая деятельность человека может привести к апокалипсису. Согласно научному прогнозу для выживания человечества необходима смена всего технологического уклада цивилизации⁷. Прежде всего, необходимо сформировать такой менталитет, который позволил бы перейти от материальной детерминанты во всех сферах человеческой деятельности к духовной, от эгоцентрического сознания к экоцентрическому. На смену пассивной, созерцательной стратегии выживания за счет адаптации к стихийно развивающейся социоприродной среде обитания должна прийти активная деятельность людей по *сознательному* формированию мировоззрения, направленного на сохранение социума и всех форм жизни на земле⁸. Именно человеку принадлежит особая историческая миссия. Он становится центральной фигурой современного социоприродного развития, но не в смысле удовлетворения своих потребностей, как это было раньше, а в смысле той роли, которую он может сыграть в дальнейшей коэволюции в системе «человек – природа – социум». Отмечается особая миссия образования как технологической сферы формирования личности, представляющей собой единство обучения, воспитания и развития, особая миссия науки как системы объективного знания о наиболее существенных связях действительности, позволяющих эффективно осуществлять на его основе практическую деятельность. Наука должна заниматься просвещением общества, проводить свои достижения через массовое образование, давать научный прогноз и его экспериментальную оценку. Иными словами, наука должна стать неотъемлемым звеном образовательной практики, в то время как образование все больше «онаучивается».

Цель образования на новой траектории его развития можно сформулировать как достижение его нового качества в глобально консолидированном социуме за счет возвышения человека, его духовности на основе восстановления баланса и гармоничного развития взаимосвязанных составляющих системы «человек – социум – природа». При всей схожести с привычным лозунгом современная установка на развитие личности – *новая* задача по отношению к вызовам времени. Она учитывает ход общественного развития, геополитическую и социокультурную ситуацию, радикально меняет образовательный контекст, представление о личности и ее исторической роли.

Непростая задача перестройки менталитета как способа выхода из глобального кризиса включает в себя необходимость переосмысления воспитательных функций в контексте педагогики гражданского мира и согласия. Это влечет за собой дальнейшее выстраивание всей методической инфраструктуры в направлении, которое учило бы народы жить в мире без утраты собственных корней и активно участвовать в

жизни своего народа и государства. Такой подход расширяет методологическую базу научного педагогического исследования за счет включения принципов обновленного философского восприятия мира. Их можно обозначить терминами «глобализация», «экологизация», «демократизация», «гуманизация», «культурологизация».

Разумеется, в образовании уже сегодня наблюдается немало позитивных преобразований, которые могут способствовать разрешению ряда противоречий. Например, внедряется личностно ориентированный подход, ставящий во главу угла личность человека, его потребности и способности. Личность обучающегося декларируется как самоценность, как стратегическая цель государственной политики, рассматриваемая в цивилизационном культурно-историческом контексте (личность – общество – государство – европейское сообщество – мировое сообщество).

Из-за утверждения антропоцентризма как новой образовательной парадигмы в современной педагогике происходит переосмысление педагогических норм – целей, содержания, форм, методов, технологий. В частности, имеют место следующие позитивные изменения:

- смена целей и механизмов образования, переход от социализации к индивидуально-личностному социокультурному развитию;
- смена средств образования, переход от научных знаний как основы содержания к культуре, ценности которой носят общечеловеческий характер и способны обеспечить социоприродный гомеостаз;
- смена форм образования, смещение акцента на самообразование и самоподготовку; вариативность форм аудиторной и внеаудиторной работы;
- смена содержания обучения, переход от отдельных научных дисциплин к междисциплинарным блокам;
- смена методов и технологий образования, переход от созерцательных методов к проблемным, развивающим критическое творческое мышление;
- ориентация на непрерывное образование, переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование через всю жизнь», что связано со стремительным технологическим и информационным развитием;
- субъект-субъектные отношения всех участников образовательного процесса.

Однако все меры явно недостаточны для решения сложных и масштабных задач современного образования. Требуется пересмотр содержания, его мировоззренческое переструктурирование, интеграция теоретико-методологических оснований всех сфер знания, гуманитарных, технических и естественнонаучных. Известно, что философия образования едина для любого знания, ибо она включает в себя фундаментальные основы, стержневые, системообразующие, методологически значимые, восходящие к истокам понимания мира и первичным сущностям. Бесспорно, естественнонаучное и техническое знание определяет научно-технический прогресс. Однако, как уже отмечалось, именно в этих сферах недостаточно отражены идеи гуманизации науки. Таким образом, уровень развития техники не соответствует уровню развития ментальности, что приводит к катастрофизму техногенного общества, оставившего на периферии человеческий фактор. Знания и умения, не подкрепленные человеческой мудростью, обращаются во зло людям, становятся разрушительными.

Перманентно проводимые в стране образовательные реформы (своего рода антикризисные меры) также носят структурно-организационный характер, преследуя задачу модернизации системы *управления* образованием, а не модернизацию мировоззрения, сознания, мышления. В официальных документах цель модернизации формулируется следующим образом: «создать гибкую целенаправленную эффективную систему государственно-общественного управления образованием, обеспечивающую его интеллектуальное развитие и высокое качество, многообразие и направленность на удовлетворение потребностей страны, запросов личности и общества»⁹. Ведь главным механизмом формирования личности является не эффективное управление, а регулирование содержания обучения, которое в настоящее время модернизируется лишь с точки зрения форм его подачи.

Нам не известны ни декларации, ни конвенции, ни другие важные документы, демонстрирующие озабоченность европейского сообщества по поводу сложившейся ситуации и поисков выхода из нее. Но зато вся Европа единым фронтом включилась в болонский процесс, увы, не с целью борьбы с мировоззренческим кризисом и его причинами, а с целью создания мелких формальных удобств по преодолению препятствий для формирования единого рынка труда. И распространение двухступенчатой системы образования, и сопоставимость квалификаций и ученых степеней, и кредитная система оценки учебных достижений – это важные вопросы, но далеко не

приоритетные. Их можно назвать организационно-техническими, не затрагивающими сути обсуждаемых вопросов и демонстрирующими разное видение проблемы кризиса на уровне европейской педагогической мысли.

Что касается унификации требований к основным направлениям деятельности высшей школы, то, судя по многочисленным публикациям прошлого десятилетия, сливки российской науки не видели смысла в предлагаемой схеме, так как уровень и качество образования даже при всех наших кризисах и недостатках оставался высоким. Наиболее критически настроенная часть ученых обвиняла законодателей болонского проекта в попытке ликвидировать систему высшего образования в обществах, способных конкурировать с Западом. Выбранный для этого путь – нивелировать ее культурную сущность, формировавшуюся почти 300 лет и служащую матрицей для своего дальнейшего воспроизводства¹⁰. Как известно, высшая школа относится к таким системам жизнеустройства, которые формируются исторически, а не логически или директивно. Следовательно, существует мнение, что речь может идти о разрушении образования как нашей культурной ценности, об утрате нашего цивилизационного своеобразия, о деморализации молодежи, об утечке мозгов как глобальной цели болонского процесса. Многие предполагают, что для России переход к болонской модели означает реальную угрозу национальной безопасности страны.

Западная двухступенчатая система образования пока плохо вписывается в реалии нашей жизни, однако на административно-управленческом уровне она приемлема тем, что экономит бюджетные деньги за счет сокращения обязательных сроков обучения, за счет платной магистратуры, создает возможности удовлетворения далеко идущих личных амбициозных планов чиновников разного ранга. В их конформизме также видятся признаки кризиса человека, его неспособность противостоять соблазну копирования зарубежных образовательных доктрин, которые даже в своих высших достижениях по критериям дня сегодняшнего не удовлетворяют вызову будущего¹¹.

То, что действительно требует унификации, так это создание единой методологической базы образования с учетом изменившихся социоприродных факторов цивилизационного развития. В научном мире высказывается мнение о создании некой *мировой философии*, которая аккумулировала бы всю мудрость жизни, все универсалии и истины и предложила бы философию образования на основе концепции устойчивого развития общества. Ее аксиологическим фундаментом могла бы стать теория всеобщего бытия, принципы единства духовного и материального, а также социоприродной целесообразности. Это должна быть философия, сформированная не идеологией и не создающая конфликт между инстинктивной сущностью человека и тем, что ему внедряется в сознание, к чему его приучают¹².

Современная философия (как и другие когнитивные науки) утратила свои функции, и требуется время, чтобы она возродила их и могла претендовать на всеобщность знания и определения новых векторов развития цивилизации. Однако уже сегодня очевидна потребность абсолютизации таких высших общечеловеческих ценностей, как Жизнь, Природа, Человек, где Человек есть главная материальная ценность, центральная фигура социоприродного развития. Следует предусмотреть необходимость смены механизмов социоприродных отношений: переход от стихийно развивающейся цивилизации к управляемой человеческим сознанием, от эгоцентризма к экокентризму во всех сферах человеческой деятельности. Таким образом, можно говорить о необходимости перехода к антропогенной экопарадигме образования как о механизме реализации этого эволюционного преобразования. Частные, локальные меры выхода из кризиса не могут быть эффективны без учета глобальных факторов, которые все больше доминируют.

Необходимость реализации целей современного образования меняет соотношение его базовых компонентов. Усиливается значимость развивающего и воспитательного аспектов, обеспечивающих духовное питание личности. Воспитание зрелой личности, гражданина и патриота всегда имело большую ценность в системе образования и в христианстве в целом. Причем предметом воспитания являлся не только интеллект, но и вся психическая нераздельность личности: чувства, эмоции, воля. Культура проявления внутреннего «Я» – непреходящая ценность воспитания.

В отечественной христианской традиции воспитание личности считалось краеугольным камнем в фундаменте построения образовательной доктрины. Сегодня нам, белорусам, важно не забывать, что главный капитал страны ни природные богатства, ни финансовые и экономические ресурсы, а такой кардинальный ресурс, как люди – наш интеллектуальный и человеческий капитал.

Считается, что наиболее близки к прогнозируемому идеалу церковные учебные заведения, которые, несмотря на некоторые издержки, продолжают сохранять ис-

тинные ценности и смыслы образования. Главную задачу они видят в воспитании личности, обращенной к Богу и идеалу, а не в воспитании человека массы, сформированного в мозаичной культуре и безверии. Понимание образования связано здесь не столько с выполнением рабочих функций специалиста, сколько с возвышением человека в процессе постижения истины. Уровень подготовки и духовной зрелости выпускников церковных заведений заметно выше выпускников светских университетов. Поэтому в научном мире все чаще высказывается мнение о целесообразности переноса этого бесценного опыта в государственную систему образования. И одним из прогнозируемых вариантов развития методологии образования является развитие ее в духе христианской педагогики, базирующейся на незыблемых моральных устоях и вечных ценностях бытия. Христианский идеал – это воспитывающее обучение в соответствии с природной и социокультурной сообразностью. Вечно истинное понятие о воспитании установил Христос, поэтому оно должно рассматриваться как возвышение его из низменности и чувственности к Божественному совершенству. Из приведенных рассуждений, однако, нельзя сделать однозначный вывод. Здесь требуется не только логическое, но и содержательное изучение вопроса.

Можно отметить, что кризис образования в современном культурно-историческом контексте отличается амбивалентностью и может рассматриваться в его локальном и цивилизационном измерении. Локальные проявления кризиса связаны с ситуацией, сложившейся на постсоветском образовательном пространстве, с неготовностью философии образования предложить научно обоснованную модель развития отечественной системы образования. В глобальном измерении кризис образования характеризуется как всеобщий, системный, охватывающий все социальные институты и являющийся проявлением кризиса человека и кризиса цивилизации. Воспринимаемый многими с точки зрения материалистической, на деле он носит мировоззренческий характер в совокупности нравственных, интеллектуальных, духовных, культурологических и экологических аспектов и является преддверием смены технологического уклада развития цивилизации. Успех модернизации и реформирования национальных систем образования непосредственно зависит от понимания природы кризиса и сознательной деятельности человека по его преодолению.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- ¹ См.: Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ. М., 1970.
- ² См.: Гвишиани Д. М. Теоретико-методологические основания системных исследований и разработка проблем глобального развития // Систем. исслед.: Методол. проблемы. Ежегодник. М., 1982. С. 7–25; Глобальное образование: педагогический поиск, находки, перспективы: Тез. междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 4–5 февраля 1999 г.). СПб., 1999; Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности / сост. Л. И. Василенко, В. Е. Ермолаева. М., 1990.
- ³ Мантатов В. В., Мантатова Л. В. Экологическое воспитание как процесс духовного обновления // Гуманизация образования – императив XXI века: материалы межрегион. конф. «Гуманизация образования». Набережные Челны, 1996. Вып. 2. С. 73.
- ⁴ Солженицын А. И. Как нам обустроить Россию. М., 1991. С. 19.
- ⁵ См.: Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1998.
- ⁶ Пассов Е. И. Методология методики: эмпирические методы исследования. Елец, 2010. Кн. 2.
- ⁷ См.: Жуков В. И. Социальное образование и социальная сплоченность российского общества в условиях глобального кризиса. М., 2009; Образование для устойчивого развития: на пути к обществу знания // Материалы междунар. форума (Минск, 5–6 апреля 2005 г.) / редкол.: А. М. Радьков [и др.]. Минск, 2005.
- ⁸ См.: Субетто А. И. Императив гуманизации общества и образования: к неклассическому гуманизму // Гуманизация образования – императив XXI века: материалы межрегион. конф. «Гуманизация образования». Набережные Челны, 1996. Вып. 1. С. 4–20.
- ⁹ Белорусская система образования [Электронный ресурс]. 2009. Режим доступа: <http://bel-educ.narod.ru/BED011.htm> (дата обращения: 02.09.2013).
- ¹⁰ См.: Кара-Мурза С. Г. Советская цивилизация от Великой Победы до наших дней. М., 2004.
- ¹¹ См.: Новик Е. К. Реформы в образовании не гарантируют повышения его качества // Беларуская думка. 2012. № 10. С. 42–52.
- ¹² Там же.

Поступила в редакцию 07.11.2013.