

Лернер П.С.

ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ЛИНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ЗНАЧИМЫХ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И КУЛЬТУРНОГО ОПЫТА ШКОЛЬНИКОВ

Ключевым мотивом, значимым для социально-профессионального самоопределения и культурного опыта школьников, является развитие представлений о миссии и природе образования как ведущей социальной деятельности, участвующей в порождении таких системных социальных и ментальных эффектов в жизни общества как формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности; динамика социальной дифференциации и стратификации общества; усвоение различных традиций, ценностей, норм и установок поведения больших и малых социальных групп; приобретение репертуара личностных, социальных и профессиональных компетентностей, обеспечивающих индивидуализацию, социализацию и профессионализацию личности в мире людей и профессий; рост человеческого потенциала как важнейшего условия конкурентоспособности страны.

Истоки взглядов на образование как одну из ведущих социальных деятельностей, формообразующих историко-эволюционный процесс наряду с другими институтами социализации (семья, СМИ, религия) восходят к идеям научной школы культурно-деятельностной психологии Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева и А.Р.Лурия, а также к такому близкому по духу этой школе постмодернистскому направлению методологии как социальный конструкционизм. Наиболее ёмко парадигма социального конструкционизма представлена в работах П.Бергера, Т.Лукмана «Социальное конструирование реальности» и К. Джержена «Социальный конструкционизм: знание и практика».

Именно опора на идеи неклассической методологии культурно-деятельностной психологии и методологии социального конструирования реальности позволили (А.Г. Асмолову с соотрудн.) в период с 1988 по 2008 г. выдвинуть и разработать ряд идеологических конструктов, оказавших определенное влияние на развитие отечественной системы образования:

- «практическая психология образования» как установка на понимание и поддержку ценности индивидуального развития каждого ученика;
- «вариативное образование» как установка на конструирование образования, обеспечивающее компетентный выбор индивидуальных образовательных траекторий каждого человека;
- «толерантность» как цивилизационная норма, обеспечивающая устойчивое развитие человека и социальных групп в мире разнообразия.

По своему жанру эти идеологические конструкты относятся к особым установкам сознания, названным классиком отечественной философии А.Ф.Лосевым и историком М.Я.Гефтером «порождающими гипотезами». К жанру порождающих гипотез принадлежит и гипотеза о необходимости социокультурной модернизации образования. Эта гипотеза наиболее полно выражает общую установку двадцатилетних поисков – идеологическую установку на конструирование образования как социальной деятельности, ведущей к построению гражданского общества и развитию индивидуальности человека в изменяющемся мире.

От организационно-экономической – к социокультурной модернизации образования (по А.Г. Асмолову)

Гипотезы о необходимости социокультурной модернизации образования и близкого к этой гипотезе круга идей отражены в докладе общественной палаты «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» (2007).

В последние десятилетия российское образование вместе со всей страной стало ареной затрагивающих фактически каждого жителя России изменений. Оно пережило и продолжает переживать периоды стабилизации (начало девяностых годов), реформирования и развития (середина девяностых годов) и, наконец, модернизации (с конца девяностых годов – до нынешнего 2008 года). Основным вектором периода модернизации, хронологической точкой отсчета которого является 1997 г., был и остается вектор разработки организационно-экономических проектов развития сферы образования.

Оценка успехов, неудач и социально-экономических последствий каждого из обозначенных выше периодов – вопрос специального историко-аналитического исследования, которое, как и любое исследование новейшей истории, необходимо для проектирования будущих сценариев развития образования.

Вместе с тем даже беглый анализ новейшей истории реформирования образования позволяет заключить, что за гранью различных сценариев развития образования, как правило, оказывались системные социальные и ментальные эффекты, в порождении которых участвует образование через содержательные линии:

- формирование идентичности человека в условиях полиэтничного, поликонфессионального и поликультурного государства;
- социальная и духовная консолидация общества;
- обеспечение социальной мобильности личности, качества и доступности образования как факторов уменьшения рисков социального расслоения общества;
- конструирование социальных норм толерантности и доверия друг к другу представителей различных социальных групп, религиозных и национальных культур;
- успешная социализация подрастающего поколения;
- повышение конкурентоспособности личности, общества и государства.

Для дальнейших поисков путей социокультурной трансформации системы образования необходимо выделить поле проблем, касающихся природы социальных и ментальных эффектов образования.

Попытаемся— применительно к проблематике социально-профессионального самоопределения— вслед за А.Г. Асмоловым сформулировать некоторые проблемы в форме следующих вопросов:

► *Как образование влияет на следующие проявления социальной дифференциации и стратификации общества:*

«социальный лифт» (повышение социально-экономического статуса в системе социальной иерархии общества);

«социальный миксер» (перемешивание разных социальных слоев общества);

«социальный колодец» (падение социально-экономического статуса в системе социальной иерархии общества)?

► *Может ли образование как институт социализации личности быть конкурентоспособным по отношению к другим институтам социализации подрастающих поколений: семья, религия и средства массовой коммуникации?*

► *Как через образование, в том числе через управление системой образования посредством стандартов образования, наметить путь к конструированию норм толерантности, социального доверия и взаимопонимания в российском обществе?*

Весь обозначенный выше спектр вопросов позволяет очертить проблемное поле социокультурной модернизации образования.

Для того чтобы наметить пути для обоснования самой необходимости и своевременности постановки подобных вопросов, обратимся к анализу барьеров массового сознания, препятствующих формированию идеологической установки на социокультурную модернизацию образования.

Глобализация, неизбежная включенность российского общества в общемировые процессы, уже наступившая *эра коммуникационной цивилизации*, в значительной степени повлияли на политические, социокультурные и экономические процессы в России.

Перемены, происходящие в образе жизни общества, привели к тому, что обозначился переход общества от относительно стабильной фазы - к динамической фазе развития; от «закрытого» общества – к «открытому» обществу; от индустриального общества – к постиндустриальному информационному обществу; от тоталитарного общества – к гражданскому обществу.

Присущие этому переходу социальная, ментальная и экономическая дифференциация общества наряду с появлением различных форм собственности, стали предпосылкой сосуществования государственного, негосударственного и семейного образования, а, тем самым, неизбежной социальной трансформации всей системы образования в целом.

Нередко эту трансформацию системы образования расценивают как непосредственный результат целенаправленных реформ. Подобная характеристика претерпеваемых сферой образования изменений не точна.

В действительности за происходящими социальными изменениями российского образования стоят, наряду с попытками его целенаправленного реформирования со стороны органов государственной власти, многочисленные слабо контролируемые и спонтанные процессы: одни из этих процессов, в частности, связаны с инициативами различных социальных групп; другие — с пассивной реакцией образовательной системы на различные бюджетные ограничения. В итоге следует учесть, что попытки реформирования образования, в том числе и попытка организационно-экономической модернизации образования последних лет, осуществлялись на фоне негативных социальных ожиданий как различных слоев населения, так и многих представителей образовательного сообщества по отношению к любым реформам общественной жизни. Существует целый ряд серьезных причин, вызывающих подобные ожидания и разочарования.

Одним из главных промахов социальной политики в постсоветской России было полное игнорирование менталитета населения, психологии массового сознания, о которую разбиваются любые даже с точностью до тысячного знака просчитанные социальные реформы, обладающие глухотой к мотивам поведения людей и умалчивающие о том, «ради чего» для тех или иных групп населения проводятся реформы. Недостаточная эффективность разных государственных реформ и программ была связана с попыткой «управления без мотивации, управления без идеологии сложными социальными системами».

Реформаторами нередко упускается из виду, что **мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы.** Вследствие

этого подобные реформы наталкиваются не просто на «сопромат» массовой психологии населения страны, но и в ряде случаев на конструирование протестной мотивации социального поведения различными оппозиционными политическими группами.

Различные попытки реформирования образования, в основном, обладали тремя следующими общими чертами:

- преобладание интересов профессионального педагогического сообщества (*«реформирование образования изнутри»*);
- «реформирование от экономики» (*экономико-управленческий детерминизм при разработке программ развития образования*);
- отсутствие анализа политических, социальных и психологических рисков при проведении реформ образования, касающихся ожиданий и мотивации различных социальных слоев населения нашей страны по отношению к образованию.

В контексте подобной программы *образование выступает как ведущая социальная деятельность общества, порождающая гражданскую идентичность и формирующая менталитет народа, ценности, социальные нормы поведения отдельных личностей, больших и малых социальных групп*. В данной программе стандарт образования выступает как общественный договор, а повышение качества, доступности и мобильности образования как инструменты, обеспечивающие миссию образования. Подобная национальная программа развития образования и может быть охарактеризована как программа *социокультурной модернизации образования*. Она обладает следующими признаками:

- открытый «надведомственный» характер;
- опережающая стратегия общественного развития, а не реактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда);
- избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка;
- инновационное управление.

В странах с постиндустриальным уровнем развития конкурентоспособность этих стран определяется уровнем доступности и качеством системы образования.

Очевидно, что перед Россией стоит задача достижения приоритетности образования и превращения его в российский менталитете в ценность как стратегическая задача государственной политики, которая носит идеологический характер. Только при условии успешного решения данной задачи образование может выступить как подлинный ресурс повышения конкурентоспособности личности, общества и государства.

В связи с этим подчеркнем, что идеология в социально-психологическом смысле слова может быть охарактеризована как фабрика мотивации больших и малых социальных групп. Политическая элита в любом государстве для решения идеологических задач оперирует, по меньшей мере, четырьмя козырными картами:

- СМИ,
- образование,
- религия,
- культура.

Тот, кто держит руку на пульсе этих ключевых институтов социализации, порождающих массовое сознание, тот и заказывает политическую музыку на государственной сцене.

Программа социокультурной модернизации образования обладает (по А.Г. Асмолову) следующими признаками:

- открытый «надведомственный» характер;
- опережающая стратегия общественного развития, а не реактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда);
- избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка;
- инновационное управление.

Было бы выигрышно через образование, как институт социализации, проектировать стандарты нового поколения, способствующие преодолению кризиса гражданской идентичности, становлению гражданского общества как общества повышения жизненных шансов. Подобного рода задача, хотя и при гораздо более значительной затрате ресурсов, могла бы быть проиграна и через СМИ.

По большому счету именно социальное конструирование идентичности личности как человека мира и гражданина своей страны выступает как миссия социокультурной модернизации образования, а тем самым и движения России по направлению к гражданскому обществу.

Для осуществления этой миссии необходимо также оценить то, насколько структура образования отвечает стратегическим целям развития России, разработать государственные стандарты, как конвенциональные нормы, реализующие в форме общественного договора социальные обязанности и требования личности, семьи, общества и государства по отношению к образованию как институту опережающей социализации, а не требования и амбиции сторонних наблюдателей, для которых извечным «козлом отпущения» за все грехи образования является школа.

Анализ места и функции сферы образования в российском обществе показывает, насколько тезис о приоритетности образования расходится с социальной действительностью.

Без понимания системного характера всех обозначенных выше социальных и ментальных эффектов образования будет определенное пренебрежение по отношению к проектированию образования как института успешной личностной и профессиональной социализации, обеспечивающего рост социально-экономических ресурсов государства и приводящего через накопление человеческого капитала к росту государственного капитала.

Недоучет стратообразующей функции образования как «социального лифта», обеспечивающего социальную, профессиональную и академическую мобильность личности, нередко приводит к росту сегрегации населения, социального и социально-психологического неравенства между людьми, к превращению образования в своего рода «социальный колодец».

Различные социальные эффекты образования с особой отчетливостью проявляются в дошкольном образовании, общем школьном образовании, дополнительном образовании детей и подростков, а также в специальном компенсирующем образовании детей с физическими и психическими трудностями развития. В результате общество спрашивает с образования не только и не столько за его вклад в обучение детей, сколько за те негативные эффекты, которые являются следствием дефектов всех институтов социализации.

Среди подходов к проектированию стандартов общего образования, отвечающим стратегии социокультурной модернизации образования, выделяется системно-деятельностный подход, развиваемый в рамках методологии культурно-деятельностной

психологии. Системно-деятельностный подход интегрирует конструктивные элементы компетентностного подхода и подхода, основанного на бихевиористской методологии формирования знаний, умений и навыков, ранее используемых при разработке стандартов образования.

В рамках системно-деятельностного подхода выделяются две неотъемлемых друг от друга характеристики - стандартизация образования и вариативность образования.

Эволюционный смысл стандартизации заключается в обеспечении устойчивости процесса трансляции образцов познания, присущих данному уровню развития цивилизации. На взгляд А.Г. Асмолова необходимо выделять три аспекта стандартизации:

- стандартизация как необходимое условие адаптации подрастающих поколений к решению широкого класса типовых жизненных задач;
- стандартизация как инструмент управления знаниями в условиях социального, экономического, этнического и психологического разнообразия различных социальных систем;
- стандартизация как условие обеспечения единства образовательного пространства, которое определяется как «единство разнообразия».

Эволюционный смысл вариативности образования заключается в наращивании творческого потенциала подрастающих поколений:

- Вариативность выступает как необходимое условие расширения возможностей развития личности при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия.
- Вариативность обеспечивает управление изменениями в образовательных системах федерального, регионального, муниципального и школьного уровней.

Стандартизация образования выступает как тенденция, характеризующая систему ограничений, накладываемых на вариативность образования в связи с необходимостью обеспечения равенства возможностей учащихся в образовательном пространстве как пространстве «единства разнообразия».

Вариативность образования рассматривается как тенденция, характеризующая, во-первых, способность образования соответствовать мотивам и возможностям различных групп учащихся и индивидуальным особенностям отдельных учащихся; во-вторых, возможность управления изменениями, инновациями в едином образовательном пространстве как пространстве разнообразия.

В целом стандартизация и вариативность образования способствуют как социализации и индивидуализации каждой личности подрастающего поколения, так и управлению функционированием и изменениями в системе образования на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях.

С учетом обозначенных выше особенностей природы стандартизации и вариативности как моментов социальной деятельности образования, обеспечивающих устойчивость данной деятельности и её инновационный потенциал, в рамках системно-деятельностного подхода выделяются базовые ориентиры проектирования стандартов образования:

- на определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху *мотивации к обучению и формирование «компетентности к обновлению компетенций»;*
- на выделение ценностных установок, отражающих требования и гарантии семьи, общества и государства к условиям, обеспечивающим социально ожидаемое качество образования;

- на понимание стандартов общего образования как *конвенциональных социальных норм*, гарантирующих со стороны государства, общества, семьи и школы доступность, качество, эффективность образования и фиксирующих требования к *результатам образования, набору образовательных областей и объему нагрузки* на различных уровнях и ступенях образования, *срокам обучения, структуре примерных образовательных программ, процедурам контроля* за образовательными достижениями учащихся на разных возрастных этапах индивидуального развития личности школьников;
- на проектирование вариативных психолого-педагогических технологий формирования *универсальных познавательных действий*, обеспечивающих решение учебных задач и построение картины мира на разных ступенях образования [1].

Ценностной целевой установкой в обозначенной выше системе координат проектирования стандартов образования является установка на формирование мировоззрения личности и на мотивацию к обучению в качестве ведущей мотивации развития личности. Исходя из этой установки, акцент при проектировании школьных стандартов смещается прежде всего на обеспечение *личностного результата*, достигаемого в ходе обучения и воспитания. В качестве одного из таких личностных результатов образования и выступает обретение идентичности личности, без которой невозможно достичь самостояния человека.

Ценностные ориентиры методологии социокультурного конструирования образования как ведущей социальной деятельности общества, как было отмечено выше, позволяют поставить задачу *формирования гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности* и как условие ее решения разработать три различных типа примерных программ (или содержательных образовательных линий), сообразных этим ипостасям идентичности:

- Совокупность примерных программ по формированию *гражданской идентичности*, направленных на формирование идентичности человека как гражданина своей страны, воспитание гражданского патриотизма и любви к Родине: русский язык как государственный, история Отечества, родная литература, обществознание, граждановедение и т.д.;
- Совокупность примерных программ по формированию *этнокультурной идентичности и региональной идентичности* (солидарности с «малой родиной – село, город, регион»), направленных на приобщение к национальной культуре, знание истории родного края и т.п.: национальный язык как родной язык, краеведение, национальная история, национальная литература и т.д.;
- Совокупность примерных программ по формированию *общечеловеческой идентичности*, направленных на приобщение к продуктам мировой культуры и всеобщей истории человечества, общечеловеческим ценностям, достижениям науки и техники, роднящих человека со всем человечеством: математика как универсальный язык общения, информатика, физика, окружающий мир, мировая история, мировая литература, мировая художественная культура, экономика и т.п.

Указанный выше набор программ по формированию гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности выступает в качестве условия усвоения ценностных нормативных характеристик личности как особого «идеального типа», представителя гражданского общества:

- осознание человеком себя как гражданина российского общества, уважающего историю своей Родины и несущего ответственность за ее судьбу в

современном мире, гражданский патриотизм;

- установка на принятие ведущих ценностей своей национальной культуры, культуры «малой родины»;
- готовность к диалогу и сотрудничеству с людьми разных убеждений, национальных культур и религий; толерантность к иному мнению, иной позиции, иному взгляду на мир; великодушие;
- осознание своей сопричастности к судьбам человечества;
- установка на владение универсальными способами познания мира.

В случае успешного решения задачи преодоления кризиса идентичности, в контексте образования как ведущей социальной деятельности возрастет вероятность достижения следующих системных социальных эффектов:

- осознание представителями подрастающих поколений себя гражданами России и мира;
- развитие гражданского общества;
- рост конкурентоспособности российского общества в современном мире;
- уменьшение риска распада страны на отдельные территории по этническим, конфессиональным и/или региональным параметрам и риска различных социальных конфликтов (этнических, конфессиональных, межрегиональных и т.п.).

Грамотность как содержательная линия продуктивного самоопределения

Имеются три источника и три составные части современной грамотности (по Б.М. Бим-Баду).

Первая грамотность — умение понимать устную и письменную речь, читать и писать, притом грамматически правильно. Это способность человека делать себя ясным, четко и ясно выражать свою мысль, отвечать на вопросы анкеты, составлять заявления и письма, а также осуществлять арифметические и простейшие алгебраические действия.

Элементарная компетентность в письменной и в устной речи не обязательно зависит одна от другой. Современный человек (особенно оказавшись в иноязычной среде) иногда ограничивается чтением надписей, вывесок, интерпретацией знаков, и такая ориентация в окружающей культурном пространстве не связана с книжностью и школьным обучением.

Да и устная традиция дает человеку иногда больше внутренней культуры, чем формальное образование.

О высокой культуре мысли и устного выражения у неграмотных людей говорил еще святой отец наш Иоанн Златоуст, архиепископ Константинопольский (347 - 407). В его проповеди «К верующему отцу. Слово третье» значит: «Итак, для верующего необходимо привести примеры тех великих и святых мужей, из которых у первых не было грамотности, у последующих — была грамотность, но еще не было искусства красноречия, а у позднейших была и грамотность и искусство красноречия. Первые не знали ни того ни другого, потому что не учились не только красноречию, но и самой грамоте: однако же, в тех самых случаях, в которых особенно необходима, кажется, сила красноречия, они так превзошли самых

сильных в нем, что эти оказались хуже неразумных детей. Если сила убеждения заключается в красноречии, и однако философы не убеждают ни одного тирана, а люди некнижные и простые обращают всю вселенную; то, очевидно, торжество мудрости принадлежит простым и некнижным, а не изучившим то и другое искусство... И пусть никто не думает, будто я узаконяю, чтобы дети оставались невеждами; нет, если кто поручится на счет самого необходимого, я не стану препятствовать, чтобы у них было в избытке и это искусство».

В наше время особенно важно, чтобы люди умели читать инструкции, да еще и понимать прочитанное. Надобно качество чтения — функциональная грамотность.

Известный наш специалист в библиотечном деле Татьяна Дмитриевна Жукова утверждает, что «если до десяти лет ребенка не научили читать (речь, конечно, идет не о скорости чтения, а о качестве этого процесса), то дальше ему придется зубрить все предметы подряд. ... Ведь идет новая революция письменной речи, когда любой работающий на компьютере должен уметь одновременно и читать большие массивы информации, и писать, создавая новую информацию и новые знания. А это требует навыков и культуры чтения. Поэтому качество чтения во всем мире сегодня связывается с будущим успехом каждого в отдельности и общества в целом».

Сейчас повсеместно происходит падение интереса к книге, перенос чтения с книги на экран, чтение выборочных текстов и информации вместо беллетристики. Но книга по-прежнему жизненно важна для растущего и выросшего человека. Иначе неизбежен спад общей культуры современного общества. Единственный выход — приучение к книге с раннего детства в семье, детском саду, школе.

Если в семье поддерживается культ чтения, если учитель сам извлекает из серьезного чтения нечто ценное для своей души, то зараженные вирусом раздумий юные люди становятся грамотеями и библиофилами.

Грамотность — доступ к информации, но не всякая информация хороша. В содержании грамотности важнейшей компонентой становится отличие вредной информации от полезной для личности и общества. Если таких критериев нет, то грамотностью пользуются для оглушения, обмана «грамотных» и манипуляции ими.

Вторая грамотность — образованность, просвещенность, знание. Знание всегда и нынче понимается тройко:

как теоретическая и практическая подготовка, позволяющая предвидеть будущее,

как осведомленность, ориентированность, понимание, опытность, умение,

отрасль знания, наука. Знания влияют на все виды человеческого поведения, включая экономическое, политическое, криминальное, инновационное.

Поэтому существует связь между грамотностью, с одной стороны, и преступностью, благосостоянием, производительностью труда, заработной платой, характером хозяйственной деятельности людей, социальными отношениями, политическим строем, — с другой.

По замечанию нашего выдающегося лингвиста и математика Владимира Андреевича Успенского, в свою очередь ссылающегося на великого Ю. М. Лотмана, если до революции слова «грамотный» и «образованный» были в известной степени синонимами, то в советские времена их значения сильно разошлись, и это плохо.

Сейчас воспитатели спешат наполнить любознательность детворы знанием. Грамотность стала включать в себя кругозор. Здесь очень важно, чтобы дети любили разбираться в устройстве общества, в многоплановой культурной среде. Ведь образованность, общая культура стала пропуском для участников общественных отношений, для вхождения в социальные институты и т.д.

В школе постепенно любознательность засыпает, а вместо нее появляется лень

мысли. Виновата в это только школа с ее требованием зубрежки далеких от интересов ребят теоретических (точнее — схоластических) предложений.

Грамотность сегодня замешана на ценностях, поэтому так важно сызмальства «все то, что плохо, назвать плохим, а что прекрасно — назвать прекрасным» (Расул Гамзатов).

Грамотность, нужная для заработка, для повышения шансов сохранить жизнь и ее качество, включает в себя и знания об экономике (семейной и политической), о бизнесе, о правах и обязанностях, кодексах и судах, о социальной справедливости, наконец.

Мало сохранять здоровье, нужна еще и способность быстро восстанавливать здоровое физическое и душевное состояние, равновесие. Предметная грамотность включает в себя тематику жизненной стойкости, хотя бы устойчивости.

Чтобы не отстать от детей в новейших информационных изобретениях, правильнее всего было бы по возможности совместно осваивать компьютер, умных мобильный телефон и т. п. Задача воспитателя — использовать любовь детей к технологии. Компьютер — инструмент мышления, продолжение мозга. Но нет ничего хорошего на свете, что враги рода человеческого не использовали во вред себе подобным. С помощью компьютера настырно сыпят на головы детей и взрослых оскорбления, угрозы, всяческую грязь. Необходимы совместные усилия родителей и учителей по защите подростков от кибернетического террора.

Третья грамотность: умелость в работе, квалифицированные навыки, высокая результативность работы (“грамотный чертеж, проект”).

Еще в 1981 году в Лозанне (Швейцария) академик Андрей Петрович Ершов говорил о программировании как деятельности грамотности. Развитие мышления, грамотность и программирование дополняют друг друга, формируя новое представление о гармонии человеческого ума, доказывал А. П. Ершов.

Однако остается проблема: как перейти от знания к действию. “Согласуйте действие со словом, слово с действием...”, — говорит Гамлет. Вот здесь и возникает программирование. Мы живем в мире программ, и сами постоянно программируем, не сознавая этого. Обучение, то есть приобретение знаний или, скорее, способности что-то сделать, — это программирование. Это касается не только программ, представляющих собой цепочки логических реакций на заранее известные стимулы, но и программ реального поведения, включая всяческую моторику (спорт, музыка, игры и т. п.). Программы, составленные природой, и программы, составленные человеком, близки по своей сущности...

Если же мы хотим сделать эти натуральные сущности осознанным достоянием человека, то у нас нет иного пути, как отразить их в структуре и содержании всеобщего образования.

Речь идет не о том, чтобы навязать детям новые, несвойственные им навыки и знания, а о том, чтобы проявить и сформулировать те стороны мышления и поведения, которые реально существуют, но формируются стихийно, неосознанно. Вопрос в том, чтобы учить детей способности планировать свои действия и их последствия”.

Функционирование многомерной среды формирования профессионально значимой компетентности обучающихся, пожалуй, единственный способ оказания влияния (управления) на сугубо индивидуальный (личностный) процесс самообразования, результат которого может иметь некоторые измерители:

- объём и "прозрачность" тезауруса, который присвоен человеком;
- объём и структура созданного человеком интегративного Я-знания с преодолением формальных предметно-дисциплинарных знаниевых границ. Или, другими словами, результат креативной работы человека над созданием "моего

мировидения";

- "сумма переживаний" опыта преодоления человеком при освоении им разнообразных видов деятельности (проб), например, в напряжённой умственной познавательной работе; в художественном, литературном, техническом, научном творчестве; в восприятии литературных и поэтических произведений, живописи и архитектуры, театральные спектаклей и кинофильмов; в общении;
- объём и структура, рефлексия и обобщение опыта применения человеком формализованных предметных знаний в практической деятельности;
- степень открытости разума как способность восприятия новой информации без разрушения Я-знания, как способность к конструированию целостного знания в совокупности гуманитарного, технико-технологического и эмоционального восприятия;
- восприимчивость иных взглядов, позиций, концепций; способность к конструктивному общению при условии несовпадения мнений; понимание относительности истин и «правильности» знаний – в конечном счёте, понимание того, что «всё во всём»;
- спонтанная любознательность ("блистательный дилетант"), выходящая за принятые стандарты профессиональной эрудиции;
- способность воспринимать суть оригинальных специальных текстов.

Идентичность направлений образования определяется системообразующим компонентом, представляющим жизненную ценность и называемым "банком обобщенных умений действовать" ("умений-действий"), среди которых:

- ❖ Фактор времени. Планирование и учет затрат своего и чужого времени. Рационализация экономии времени. Бездефектность работы. "В конечном счете любая экономия сводится к экономии времени".
- ❖ Кодирование информации. Использование зрительно-пространственного, вербального, цифрового, эмоционально-образного, тактильного и др. кодов.
- ❖ Свертывание/развертывание информации: устная речь, письменный текст, формулы, функциональные зависимости, графики, диаграммы, схемы, звук, цвет и др.
 - ❖ Сотворение Я-знаний. Конвертирование данных (сигналов) в информацию; структурирование информации и ее ранжирование по значимости; использование информации в практической деятельности; оценка достоверности информации по результатам практической деятельности; обобщение опыта применения информации как создание Я-знания. Человек в поисках смыслов, как носитель смыслов. Релятивизм "объективных" знаний, "противоречивость истины".
- ❖ Любознательность. Цепная (спонтанная), когда узнавание воспринимается как необходимое условие удовлетворения потребности в сотворении Я-знания для расширения свободы индивидуального бытия.
- ❖ Зоркость в поисках проблем. Выход за рамки имеющихся знаний и представлений, понимание возможности улучшения и усовершенствования знаний, предметов, технологий, решений, способов действия и т.п.
- ❖ Способность к сцеплению и переносу информации и знаний, объединять их с ранее известными, включать в уже имеющуюся систему знаний. При этом важна гибкость мышления, то есть способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, далекому по содержанию, что позволяет перейти к целостному (интегративному)

знанию - "все во всем".

- ❖ Генерирование идей. Не обязательно, чтобы каждая предложенная идея была "правильной", тем более "блестящей".
 - ❖ Общительность (коммуникабельность). Умение ладить с людьми, способность совместной работы с руководителем и коллегами, умение ставить вопросы для конструктивного обсуждения, анализировать чужие мнения, поддерживать конструктивный разговор или переписку, принимать и уступать роль лидера. Общительность предполагает принятие и понимание различных "посланий" - литературных и поэтических текстов, произведений искусства, конструкций, дизайна, изобретений и т.д.
- ❖ Понимание морфологии инструментов. В первую очередь, ручных как отражение эволюции труда в филогенезе, как создание первых "искусственных органов" человека.
 - ❖ Принятие игр по правилам. Восприятие собственного и чужого бытия как множественность игр и ролей. Опыт ролевых и деловых игр. Рефлексия игры, ролей. Игра как путь к себе другому. Имидж как игра.

Важной характеристикой гуманистических педагогических технологий становится формирование названных умений-действий, которое становится функцией цели создания образовательной среды для личностно ориентированного развития и самореализации.

Образование на протяжении всей жизни (по крайней мере, профессиональной) с акцентом на последипломном или послевузовском его этапах уже востребовано и должно стать эффективным, а для этого выпускнику надо уметь учиться самостоятельно, быть способным планировать, организовывать и управлять своей учебной (познавательной) деятельностью; у него должны быть сформированы учебная мотивация и ряд других личностных свойств.

Литература

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. - М.: "Медиум", 1995. - 323 с.

Джерджен К. Социальный конструкционизм: знание и практика. Минск, БГУ, 2003. -229 с.

Роль образования в консолидации и развитии России. Итоговый отчет НФПК № ERP/F1.1.2.3-С/78/ЕАС/093-06. 2006

Асмолов А.Г. Дмитриев М.И., Клячко Т.Л., Кузьминов Я.И., Тихонов А.Н. Концепция организационно-экономической реформы системы образования России. Поиск 1997, № 38.

Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования //Вопросы психологии №4, 2007. С.16-23

Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность//Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров, Москва-Воронеж, 1996. С.600-611

Sheila Fitzpatrick. Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921-1934. – Cambr., 1979).

Ахтамзян Н.А. Дискуссии в немецком обществе об образовательной политике Германии // Педагогика. – 2003. – № 2; Задорожнюк И., Задорожнюк Е. Европейские социал-демократы

о путях к «обществу знаний» // Высшее образование в России. – 2004. – № 7.

Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. – 336 с.

Андреев А. Знания или компетенции? // Высшее образование в России. – 2005, № 2.. С. 3-11.

D:\ЛЕРНЕР\profsam\PLRUK010\характ содерж линий.doc

(.) Павел С. Лернер 24.04.2010 21:29 2.05.2010 2:15 03.05.2010 22:47