

внутренних качеств (личностных, социальных, духовных), идентификацию себя со своим народом, Родиной, религией, обществом. На этой основе человек определяет цели своей жизни в различных ее сферах, вырабатывает определенный тип поведения. Неотъемлемой частью самоопределения является его ценностная и нравственная основа. Самоопределение длится всю жизнь человека и играет огромное значение для самореализации во всех сферах жизни. Продуктами самоопределения в личностной сфере являются самооценка, самоотношение, Я-образ, жизненная стратегия, в общественной сфере – это статус, социальные роли, идентификация себя как гражданина своей страны, в профессиональной сфере – формирование образа себя-как-профессионала, принадлежность к классу деятелей, преобразователей мира, выработка своего индивидуального стиля деятельности, планы развития профессиональной карьеры и другое. Самоопределение мы понимаем как *формирование внутренней позиции личности по отношению к людям и ценностям, соотнесение своих жизненных планов, самооценки, стратегий и установок с этой позицией*. Под *формой самоопределения* личности понимается наиболее *общая и устойчивая структура* этого процесса, *автономная относительно его меняющегося и разнообразного конкретного содержания*. Личность понимается как субъект социальных отношений и взаимодействий, как целостная система установок человека по отношению к окружающему миру и самому себе. Так как самоопределение личности можно понимать как отнесение своего образа Я с ценностями и ролями, выделяют самоопределение ролевое и ценностное. Ценностная *форма* самоопределения означает, что структура этого процесса при ориентации на ценности, смены позиций относительно ценностей *автономна по отношению к конкретным ценностям*. Таким же образом, ролевая *форма* самоопределения личности означает, что структура установления позиций личности относительно ее ролей *автономна по отношению к специфике* конкретных ролей.

С. Н. НЕКРАСОВ

Екатеринбург

ПОЛИКУЛЬТУРАЛИЗМ КАК ИМПЕРАТИВ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ

В начале III тысячелетия личность, общество, государство предъявляют к образованию принципиально новые требования. Уже к концу XX в. в полной мере проявилась фундаментальная зависимость цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании. Сегодня образование превратилось в источник жизненных благ, утверждающий человека в качестве хозяина своей судьбы. В ведущих странах мира приоритетно внимание к проблемам подготовки специалистов. Поскольку стратегии будущего начинаются в школе, то ныне эти стратегии реализуются в социуме так, что все общество становится школой. К сожалению, формирование постиндустриального общества по западной модели глобального сверхобщества в развитых странах мира остановило процессы взросления людей, инфантилизировало социальную среду, создало угрозу деградации и

дезобразования масс, превращения демоса в вульгарный попполос по модели поздней Римской империи, вызвало остановку общественного воспроизводства и свело образование к манипулятивному информированию населения. Появились новые мнимые взрослые (возник термин: «Бэби-буммеры» - буквально, взрослые дети, выдувающие пузыри из резинки), возникла новая псевдообразованность, ведущие непосредственно к «концу истории». Однако завершение предистории человечества совпадает с крахом глобализации и постиндустриализма, что открывает возможность перехода к неониндустриализму и стремительному прогрессу общества, подчиняющемуся действию закона двойного отрицания.

Общеизвестно, что современные стратегические доктрины прогресса у лидирующих стран мира основываются на принципах всемерного развития человеческого потенциала, в результате чего роль образования непрерывно возрастает и становится доминирующей во всех сферах общественной жизни. В связи с утверждением однополярного мира соперничество стран переходит из военной и экономической областей в область соревнования национальных систем образования. Центральное место в реформах образовательной системы стран, претендующих на мировое лидерство, занимают дискуссии об образовании взрослых. Экспансия сложившейся системы начального и среднего образования на сферу образования взрослых невозможна. Сами теоретические рассуждения об образовании взрослых находят в зародышевом состоянии и напрямую зависят от методологии обществознания. Возникает объективная гносеологическая трудность в плане теоретического воспроизводства системы образования и дезобразования взрослых в прогрессирующем или коллапсирующем обществе. Эта трудность двоякая: либо сама социальная реальность отвергает образование и сбивает соблазнами лотерей, казино, порносайтов и медиа-пропаганды с толку желающих получить образование, либо существующий корпус наук об обществе и наук о культуре дает искаженную картину социальной реальности и ее перспектив, утверждая упрощенный, люциферовский образ человека как фасцинирующего социального животного и потребителя в условиях «конца истории» (Ф.Фукуяма) и «столкновения цивилизаций» (С.Хантингтон).

Формирование «глобального человеконика» (термин А.А.Зиновьева) на основе западной цивилизации остро ставит вопрос о понимании проблемы образования как деятельности конкретного человека по формированию общества. Специфика этой практики заключается в том, что деятельность человека направлена на самого себя с целью реализации родового предназначения. Формируя себя как свободную личность вне заранее заданного масштаба, кроме норм гуманистической культуры, человек формирует свободное общество. Напротив, манипуляции личностью, узкотехнологическая подготовка индивида и его фрагментарная социализация как конформной личности, создает общество «нового тоталитаризма» и вводит индивидов в порочный круг подчинения, социализации и аккультурации. Реализуясь в ситуации выбора и индивидуальной ответственности, образовательная деятельность позволяет отделять «зерна от плевел»: образование от

образованности, образованность от образованщины, интеллигентность от интеллектуализма. Учет ключевой роли личности в образовательном процессе позволяет моделировать типы отношения к образованию.

Взаимосвязь образовательной практики и образовательного знания выявляет характер педагогического воздействия, его социальное содержание в культурно-исторической ситуации. В результате формируется необходимость антропологического подхода к образовательному процессу, в котором индивид не рассматривается как ребенок, но понимается как реально социализированный взрослый человек, находящийся под влиянием андрагогики и системы социально-политических манипуляций со стороны медиа-картелей. Таким образом, формируется теория образования индивидуума в естественном поле (едином образовательном пространстве), а не в искусственном пространстве педагогического процесса. В этом пространстве зеркалами выступают другие индивиды и объективные предметные формы, поскольку человек рождается не «фихтеанским философом с зеркалом в руке» и с возгласом «Я есть Я»!

Статья восьмая Федерального Закона России «Об образовании» открыла возможности многоуровневого образования и юридически закрепила многоукладность высшего образования. В результате образование стало пониматься как основное право человека, важность реализации которого резко повышается с переходом к информационному обществу и в связи с необходимостью международного сотрудничества. После событий 11 сентября 2001 г. особенно популярной темой в области образования стали межкультурные отношения. В мире активно обсуждается вопрос об участии государства в образовании взрослых и, особенно, в образовании граждан «третьего возраста». В большинстве европейских стран государство берет на себя большую часть расходов по финансированию этих программ. Важнейшей чертой образования взрослых становится поликультурность, что связано со стремлением найти такие формы образования, в рамках которых можно решать вопросы межкультурного общения. Поликультурализм противостоит двум тенденциям в мировой культуре: национализму с его лозунгом «Права народа выше прав человека!» и глобализму с его тезисом «нового мышления» о примате общечеловеческих ценностей над прочими, когда «все зависят от всех». Известно, что во Всеобщей декларации прав человека, принятой под эгидой ООН, возобладала универсалистская точка зрения, утверждающая о единстве прав человека для представителей всех обществ, независимо от их традиций и истории. Эти права представляют собой постулаты, сформулированные европейской культурой; они приводят к идее превосходства западной культуры над остальными. Поэтому глобалистские и националистические концепции, в конечном счете, смыкаются. Очевидно, что мультикультурализм противопоставляет национализму и глобализму идею равенства всех культур, независимо от их содержания, недопустимость тоталитаризма и расизма. Он предполагает возможность ведения диалога и способность личности к интеграции в другие культурные модели - способность принять чужую культуру как свою. Поликультуризм как ядро образования

взрослых предполагает в качестве важнейших особенностей современного человека критическое отношение к своим ценностям, привычкам; таковы признаки гуманитарной культуры личности, воспитывающей сомневающегося человека. В Декларации принципов толерантности, принятой ЮНЕСКО в 1995 г., последняя понимается как ценность и социальная норма гражданского общества. Идеи поликультурализма породили новое понятие «политкорректности», призванное отслеживать степень лояльности людей к иной культуре.

В указанном контексте особое значение придается образованию; само по себе оно не устраняет предубеждения и не делает личность толерантной, но оно обеспечивает диалог культур. На это обращает внимание федеральная целевая программа РФ «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001-2005 гг.)». В соответствии с программой создаются Высшие Народные Школы для лиц «третьего возраста» на базе Институтов образования взрослых (например, в Петербурге). В этих школах объединяются все направления образования взрослых в поликультурном контексте. Теми же проблемами занимаются национально-культурные центры, носящие различные наименования: общества, союзы, братства, мастерские этнической культуры и группы исследования этнокультурологии.

В рамках формирования поликультурализма происходит смена педагогических систем – переход от классической к новой образовательной парадигме. В частности, изменяется объяснительно-иллюстративное обучение, преодолеваются недостатки задачного и проблемного подходов в проектировании содержания образования. В историю уходит психология бихевиоризма и основанное на ее базе программированное обучение, «школа памяти» и «школа действия». Используются новые информационные технологии, на основе которых проектируется принципиально иной тип обучения. Речь идет об отечественной теории «позапного формирования умственных действий» по принципу «белого (прозрачного) ящика». Активно используется проблемное обучение, возникшее как попытка преодолеть главный недостаток традиционного обучения, эксплуатирующего в основном память человека. Стержневым понятием в новом обучении оказывается проблемная ситуация.

В рамках новой системы образования педагогическая рефлексия превращается в философскую. Механизм рефлексии основан на социальной двойственности: на взаимодействии субъекта-исполнителя и субъекта-контролера, что позволяет индивиду выработать критическое отношение к своей исполнительской деятельности. В результате отношение учитель-учащийся становится отношением воспитателя и общества, что требует социально-философского мышления. Целесообразно выделить критерии, по которым можно судить об условиях готовности рефлексивного мышления у взрослого обучающегося. Эти критерии носят различный характер в зависимости от подхода к образованию.

Речь идет о деятельностном подходе, когда учитываются метакогнитивные умения, диалоговом подходе (освоение культуры и совместная деятельность), личностном подходе (познание собственного Я). Однако педагогическая рефлексия как механизм самоизменения и саморазвития взрослого человека, включенного в образовательно-деятельностную деятельность, не всецело. Ведь рефлексивными приемами пользуются и во вред человеку – в манипуляции личностью, обмане, дезинформации. Дело в том, что рефлексия является механизмом индивидуального сознания и не она, в конечном счете, определяет предметное содержание реальности и сознания, с которым работает человек. Это содержание зависит в последней инстанции от экономической и социокультурной среды, от всей совокупности общественных отношений, в которых живет человек, а сущностью человека является совокупность ансамбль всех общественных отношений.

Современное образование вписано в социальные технологии, а технологии тесно связаны с культурой особого типа поведения, которое, М.Вебер назвал «целерациональным поведением». Человек становится цивилизованным в новоевропейском смысле, когда в его поведении господствует целерациональность. Если первоначально технология создавалась как ограниченное средство для достижения конкретных целей, то сегодня через техническое созидание человек ощущает свою космическую миссию. Проще говоря, технология с одной стороны, есть средство удовлетворения конкретных потребностей, а с другой – обнаружение сущностных сил человека, способ его бытия в мире. Роль образования сегодня относительно космической миссии человека заключается в воспитании неутилитарного взгляда на технологию. В этом отношении само образование приобретает космический смысл инновационной технологии, позволяющей освободить человечество от власти слепой природной и социальной необходимости и перейти от предистории к подлинной истории.

В конце 60 гг. XX в. произошла резкая мутация культурной парадигмы Запада. В ее рамках в начале 70 гг. канцлер ФРГ В.Брандт провел показательную для ломки традиционной культуры реформу системы образования. Эта социал-демократическая реформа начиналась с изменения гимназической стадии образования (1—13 лет), которая предназначалась для подготовки студентов к университетскому образованию. В новой системе был сделан крен в сторону экологической и социологической проблематики образования, а также введена «свобода выбора». В результате базовые знания исчезли из системы образования, их утратили не только студенты, но и их профессора. Свобода выбора создала студентов, которые не владеют собственным языком. 18-летние студенты не имеют представления о том, что должен знать нормальный зрелый гражданин из сферы истории, географии, государственного устройства и философии. В Германии конца XX в. часто раздавались голоса экспертов, требующих восстановления классической системы образования образца до 1972 г., возвращения к гимназической системе образования по классам, в соответствии с которой студенты учатся в одном классе с 10 по 13. Ядром такого образования служит немецкий язык,

математика, один иностранный язык, одна из естественных наук, и по выбору – история, география и религия. Шестой элемент предполагает историю науки в сочетании с химией, физикой, философией. Причиной таких требований выступает полная беспомощность западных элит перед лицом реальности. В условиях современного информационного потока необходимым становится возвращение к стандартному образованию, которое создавало высокую репутацию немецкой школы за рубежом.

Классическое немецкое образование возникло в период деятельности великих философов, поэтов и политических реформаторов в период с конца XVI в. до конца XVIII в. Возникшее в то время республиканское движение привело к созданию Соединенных Штатов Америки. Реформы прусского кабинета-министра В. фон Гумбольдта в начале XIX в. исходили из лозунга «Лучшее образование для всей нации». Идея классического образования на основе базовой подготовки всех студентов в последние три года гимназического обучения была разработана Гумбольдтом и не изменялась более 150 лет вплоть до начала 70 гг. XX в.

Сама концепция была направлена на формирование республиканского гражданина, который должен принять участие в завершении олигархической эры и помочь стране перейти к индустриальному государству-нации. Однако гибель республиканского движения в Германии произошла на основе заключения соглашения между земельно-юнкерской олигархией и финансовыми элитами, что означало прекращение образовательной реформы. Сохранение основы гимназического образования было направлено против олигархии, однако использовалось по-разному: в имперскую эру до 1918 г., в период Веймарской республики с ее упором на модернизм в ущерб классике, в нацистском режиме 1933-1945 гг., а затем классическая система стала основой проекта союзников по «переобразованию Германии». В Британской оккупационной зоне была предпринята попытка заменить германскую классику британским либерализмом, а в советской оккупационной зоне немецкая классика была заменена идеологической обработкой. Бегство учителей из ГДР нейтрализовало усилия британской стороны по массовой переделке сознания немцев.

Мировая культурная парадигма была взорвана в начале 70-х годов, а поколение молодых безумных учителей, лишенных ориентиров и национальной исторической памяти, выпускников так называемых «новых университетов», разрушило остатки классической системы, ввело *гедонизм, экологизм и контркультуру секса, рока и наркотиков*. Поэтому сегодня *восстановление классической образовательной парадигмы в национальных образовательных системах* представляет собой гигантскую задачу, однако задачу абсолютно необходимую. Очевидно, что до тех пор, пока общество развивается прогрессивно и совершенствует свои технологии, не впадая в застой и окаменение, возраст окончания школы имеет устойчивую тенденцию к увеличению. В конце XX в. в западных странах образовательные требования для выпуска рабочей силы установлены между 16 и 18 годами – и это невзирая

на ухудшение качества преподавательского состава и учебных планов в последней трети столетия.

Дополнительное обучение в техническом училище дает еще 2 года учебы, а получение степени выпускника колледжа задает возрастную планку в 21-22 года. Более того, выпускная степень в университете требует еще 4-5 лет, а обучения специалистов для получения ученой степени занимает дополнительно от 4 до 6 лет. всего получается 32-33 года. Однако время обучения может быть безболезненно сокращено и без применения политики «дескулеров». Последние предлагали отказ от школьной дисциплины и настаивали на введении приближенных к жизни форм обучения – таких как плетение корзиночек вместо изучения физики, математики и литературы. Сама концепция была построена на идеях прагматизма Д.Дьюи. Восстановление классического образования позволило бы сделать выпускников средних школ более компетентными, нежели сегодняшние выпускники университетов. Так, Л.Ларуш отмечает, что «Сегодня большая часть времени обучения в общественных школах расходуется на плохие учебные программы, еще более плохие учебники и ужасные учебные планы, которые разрабатываются преподавателями, некомпетентность которых растет из года в год. В случае проведения означенных, необходимых для общеобразовательных школ реформ выпускник такой школы уже овладел бы программой, читаемой сейчас на первом, втором, третьем и следующих годах обучения студентов, а также развил способность к обучению, значительно превышающую ту, которой обладают сегодня студенты последних курсов в системе высшего образования. Это означает, что общее время обучения, необходимое для получения академической степени, может быть уменьшено до приблизительно четырех лет: сокращая высшее образование до двух лет, а аспирантуру до максимум 2-3 лет»¹

Однако было бы неверно полагать, что накопление знаний предполагает изучение их в той же последовательности – прогресс в фундаментальных науках упрощает понимание больших информационных массивов и сокращает время обучения. Это значит, что возраст окончания школы не увеличивается бесконечно и не превращается в непрерывное образование – он лишь приближается к своему максимуму и остается в пределах 16-25 лет, за которыми могут следовать эпизодические курсы дополнительного образования, необходимость в которых задается требованиями технологического и социального прогресса: только соединение обучения с научными исследованиями обеспечивает высокое качество подготовки специалистов, высокий образовательный уровень и качество жизни граждан.

¹ Ларуш Л. Х., мл. Вы на самом деле хотели бы знать все об экономике? М. Шиллеровский институт. 1992. С.164-165