

Литература

1. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. – М., 1995. – 400 с.
2. Интегрированное обучение и сопровождение детей с особыми нуждами в общеобразовательной школе / Под науч. ред. Л. М. Шипициной. – СПб.: ИСПиП, 2004. – 60 с.
3. Коркунов В. В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 124 с.
4. Назарова Н. М. Понятие интеграции в специальной педагогике // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. М. А. Галагузова. – Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 1998. – Вып. 3. – С. 262–275.
5. Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – М.: Академический проект, 2002. – 832 с.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.: ил.
7. Саламанская декларация и рамки действий лиц с особыми потребностями. – Саламанка. Испания. 7–10 июня 1994 г. ЮНЕСКО, 1994.

Л. М. Кетова

АКСИОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДМЕТОВ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Статья посвящена проблемам аксиологизации образования и ценностному потенциалу дисциплин культурологического цикла. Выделены противоречия современного этапа развития культуры и образования, связанные с кризисными явлениями. Анализируются проблемы гуманизации и гуманитаризации образования. Обозначены глубинные сущностные связи между художественной культурой и образованием.

Современное состояние образования многие зарубежные и отечественные исследователи характеризуют как кризисное. Это связано, с одной стороны, с системным кризисом самого общества, а с другой – с расхождением между устоявшимися системами образования и запросами быстро меняющегося общества.

В России задачи преодоления кризиса образования стоят гораздо острее, чем в остальном мире, в силу особого переходного состояния нашего общества, характеризующегося, по общему признанию, быстрым и резким сломом всей системы ценностей. Именно этим во многом определяются мучительные поиски выхода образования из ценностного тупика: совершенно не-

ясно, что мы хотим воспитывать и каким мы хотим видеть гражданина нашей страны сегодня.

Названные трудности и их причины связаны с проблемой ценностей человека, общества и государств, так как в интересах этих трех субъектов, как отмечается в «Законе об образовании», должно осуществляться образование как процесс воспитания и обучения. Несомненно, что цели воспитания тесно связаны с ценностями, которые сложились в обществе: меняются ценности в обществе – меняются цели воспитания. Причем в системе образования и воспитания всегда существует вполне объяснимое запаздывание: ценности уже изменились, а система образования еще не успела отразить этих изменений. Это опасное противоречие: система воспитания прививает одни образцы поведения, а жизнь требует совсем другие.

Л. С. Выготский, считавший, что «единственным воспитательным фактором ... является социальная среда ... пока она будет таить в себе неразрешимые противоречия, последние будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и осуществленном воспитании» [3, с. 221], лишь отчасти прав, так как, несомненно, что система образования оказывает обратное воздействие на жизнь и общество. Поэтому стремиться бездумно и поспешно переносить «новые ценности», возникающие в обществе, часто сомнительные и конъюнктурные, в систему образования, особенно в переходный период, весьма опасно.

Интересно, что даже известный всему миру предприниматель Дж. Сорос, который, казалось бы, должен быть, в нашем понимании, апологетом рыночных отношений, пишет о том, что подлинные ценности невозможно измерить деньгами, и указывает на пропасть, возникшую между подлинными ценностями, которые достойны уважения сами по себе, и рыночными ценностями, в основе которых лежит конкуренция и корысть.

Таким образом, определение основополагающих ценностей является ключевой задачей системы образования в сегодняшней России. Но решать эту задачу чрезвычайно сложно в ситуации отсутствия целостной доктрины национального развития, без которой государство не может быть полноценным субъектом развития.

М. Вебер, осмысляя пути формирования самосознания нации, утверждал, что «организационная стратегия должна иметь общее философское видение, принятое на личностном уровне, – этос, ценностно-смысловой образ или жизненный идеал, то, что потенциально на уровне культурных образований объединяет всех, например граждан данного государства, в единое целое» [2, с. 340]. Отсутствие целостного «ценностно-смыслового образа» и является, на наш взгляд, причиной многих противоречий в современном российском образовании. Обозначим только некоторые из них.

Во-первых, с одной стороны, на протяжении уже многих лет декларируется гуманизация и гуманитаризация образования, получили широкое распро-

странение идеи гуманистической педагогики, движение педагогов-новаторов, «школы радости» и другие начинания, основанные на стремлении к личностному развитию каждого обучаемого. С другой – еще очень силен технократический подход к образованию. Он выражается не только в преобладании в школе изучения точных наук или в стремлении получать в вузе только узкопрофессиональные знания, но и приобрел сегодня, как ни странно, «второе дыхание» вследствие «социального заказа» со стороны бизнеса всего лишь на успешного «операнта» на рынке труда, а не на всесторонне развитого культурного человека. Даже министр образования и науки А. Фурсенко обмолвился весьма снисходительно о потребностях работодателей, которым нужны «молодые специалисты» с «необязательно огромным багажом знаний» [«Российская газета», 12 апреля, 2006 г.].

Во-вторых, широко распространенные сегодня идеи «образование для мира», воспитания личности, способной к планетарному мышлению и ответственности в ситуации глобализации, сталкиваются с другим жестким требованием времени – необходимостью опоры на национальные традиции духовности, бережного отношения к национальной культуре, воспитания патриотизма. И хотя, по большому счету, здесь нет противоречия, но на практике постоянно наблюдается перекося то в одну, то в другую сторону.

В-третьих, с одной стороны, есть понимание педагогической общественностью приоритетности развития образования как обязательного условия развития страны, с другой – по-прежнему существует остаточный принцип финансирования, все больше увеличивается доля получающих образование на платной основе, государство устраняется от решения больших проблем материального и финансового обеспечения образовательных учреждений.

Все перечисленное не только не способствует повышению качества образования, но и приводит к элементарной безграмотности молодежи. В качестве примера можно вспомнить хотя бы постоянные жалобы офицеров на неграмотность призывников. Какой уж тут может быть личностно-ориентированный подход к образованию – научить бы читать!

Многие преподаватели вузов отмечают падение культурного уровня студентов, их неспособность конспектировать лекции, что объясняется неумением самостоятельно структурировать сложный текст и незнанием многих общепотребительных терминов. Недостаточность общекультурной подготовки влечет за собой и снижение потребности в самообразовании.

А ведь развитие умений и навыков самостоятельного получения новых знаний, а главное, желания заниматься самообразованием рассматривается сегодня как один из основных принципов системы образования.

В-четвертых, сегодня в неразрешимом противоречии часто находятся осуществляемые в процессе образования процессы социализации и индивидуализации личности. Современное общество требует гармоничного сочетания

этих процессов. Однако если в советской системе образования существовал явный перекос в сторону социализации, то сегодня наблюдается обратная крайность. Односторонняя ориентация на собственные интересы личности, отказ от социализации как устаревшего понятия и замена ее самореализацией без усвоения культурного опыта могут привести к снижению качества образования, а значит, и к снижению последующих возможностей адаптации в обществе, разрушению иллюзий и разочарованию.

Отметим еще одну проблему современного процесса образования. Требования внедрения инновационных технологий, спускаемые сверху, если они не опираются на реальные возможности школы или вуза, приводят часто к имитации инновационной деятельности в образовании, когда по отчетам нововведений хватает, а по сути ничего не меняется.

Столкновение противоречивых тенденций в современном образовательном процессе актуализирует поиск новых подходов и смыслов, способных разрешить эти противоречия.

Многие современные исследователи видят выход из этой противоречивой ситуации в *ценностном подходе* к образованию, в переносе акцентов на воспитание личности, так как формирование нравственных ценностей осуществляется не передачей знаний, а воспитанием ценностного сознания.

Надо сказать, что многие выдающиеся педагоги прошлого прекрасно это понимали. Еще К. Ушинский предсказывал: «придет время, хотя, может быть, и не скоро, когда потомки наши будут с удивлением вспоминать, как мы долго пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности» [7, с. 25].

Видимо, в полной мере это время еще не пришло, и у нас все еще процесс образования оторван от задач воспитания, но важно, что уже возникло понимание необходимости преодоления этого отрыва.

Как считает М. Каган, «рационалистически-сциентистский характер нашей педагогики привел к нелепому представлению о том, будто ценности личности производны от ее знаний – такова функционирующая и поныне формула: «превращать знания в убеждения»... Проблема формирования убеждений – нравственных, политических, религиозных, эстетических – принадлежит *аксиологии*, а не *гносеологии*, и находится в сфере компетенции воспитания личности, а не ее образования» [4, с. 213].

Современные образовательные учреждения должны стать полноценными институтами культуры, способными формировать не только образованных, но и культурных людей с высокой нравственностью, с чувством ответственности за все происходящее в мире, так как именно такие люди способны обеспечить будущее существование человечества.

Последнее время наблюдается настоящий взрыв исследований, посвященных проблемам ценностей. Это не дань моде, а скорее жизненная необхо-

димось. Исторический опыт свидетельствует, что проблема ценностей всегда актуализировалась в сложные переломные эпохи, сопровождаемые ценностным нигилизмом. Такой период наше общество переживает сегодня. Мы согласны с Д. А. Леонтьевым, утверждающим: «Налицо ценностный нигилизм, цинизм, метание от одних ценностей к другим, экзистенциальный вакуум и многие другие симптомы социальной патологии, возникающей на почве перелома ценностей, смыслового голодания и вывиха мировоззрения» [5, с. 14]. Актуализация ценностной проблематики подтверждает «пророчество» А. Маслоу, который писал, что, хотя «духовная (ценностная) жизнь была исключена из реального мира классической бесценностной наукой, смоделированной по типу физики, она может быть возвращена в качестве предмета исследований наукой гуманистической» [6].

Кризис смыслообразующих жизненных и профессиональных ценностей ведет к кризису идентичности, к деформации самосознания человека, отчуждению личности от собственной истории, утрате смысла бытия, профессиональной деятельности. Такую ситуацию нередко определяют, пользуясь языком синергетики, как нахождение человека в «точке бифуркации» или даже в «бифуркационном поле», в котором сходятся подчас разнонаправленные ценностные слои.

В ситуации нахождения в «ценностном бифуркационном поле» оказались многие педагоги вследствие модернизации системы образования и меняющихся в связи с этим требований к результатам их деятельности. Требуется преодоление «аксиологической депрессии» (термин А. Маслоу), «ностальгического сознания», авторитарности консервативно-охранительного стиля преподавания, имитации инновационного новаторства и обретения педагогом на личностном уровне новых ценностных основ своей деятельности.

Таким образом, перед сегодняшним педагогом и студентом педагогического вуза стоит задача обретения развитого ценностного сознания, которое некоторыми учеными (Н. С. Розов и др.) рассматривается как новая форма мировоззрения.

Проблемы аксиологического содержания образования, формирования *аксиосферы* учителя находится в центре внимания многих исследователей (И. А. Асташова, Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, Н. Г. Набибулина, И. Д. Никандров, З. И. Равкин, А. В. Сластенин, Г. И. Чижакова и др.).

Среди различных взглядов на проблему аксиологизации образования можно выделить два подхода: одни авторы (В. А. Сластенин и др.) идут по пути разработки специальных курсов педагогической аксиологии, другие предлагают активизировать ценностный потенциал различных предметов: от психолого-педагогических до негуманитарных (Н. Г. Набибулина и др.).

Оба пути, несомненно, продуктивны и могут дополнять друг друга в образовательном процессе. Но, на наш взгляд, до сих пор уделяется недостаточ-

но внимания дисциплинам культурологического цикла в аксиологизации образования, хотя именно эти дисциплины всем своим ценностным потенциалом, обращенностью к человеческому в человеке дают уникальную возможность воспитания личности педагога.

В современных науках, обращенных к сфере образования, сложилась парадоксальная ситуация, когда одни из них стали исследовать личность человека, а другие – разрабатывать условия его воспитания и обучения. По мнению В. А. Бенина, «подобная «цеховая» тенденция развития педагогики привела к ее отчуждению от иных гуманитарных наук, но, что самое главное, и сама педагогика потеряла человека в качестве основного предмета своего исследования» [1, с. 49].

Преодоление такой ситуации возможно при соединении антропологического, аксиологического и культурологического подходов.

Сегодня активно развиваются такие новые дисциплины, как педагогическая антропология, педагогическая культурология, педагогическая аксиология. В будущем им необходим определенный синтез.

Образование и культура – две стороны единого процесса антропогенеза и социогенеза. Поэтому перед образованием встала проблема восстановления своей культурной целостности, основанием которой должно служить осознание педагогом своего поприща как части единой мировой культуры, что с необходимостью предполагает наличие *культурологической компетентности* педагога.

В свою очередь, культурологическая компетентность является не просто частью профессиональной культуры, она выступает как ее качественная характеристика. Поэтому процесс воспитания будущего педагога невозможен без освоения им ценностного богатства мировой художественной культуры. Изучение соответствующего курса дает студентами педагогического вуза уникальную возможность, так как данный курс включает в себя весь спектр гуманистических ценностей (нравственных, мировоззренческих, смысло-жизненных, религиозных, эстетических, художественных и др.), выработанных человечеством на протяжении веков.

Общепризнанно, что профессиональный уровень педагога определяется не только суммой приобретенных знаний, умений и навыков, но и уровнем развития его личности, его «умением чувствовать, понимать, сопереживать» [1, с. 447], именно эти качества и развиваются в процессе постижения истории художественной культуры. Для достижения цели необходимо так построить учебный курс, чтобы суметь не просто приобщить студентов к ценностям культуры, но и вывести эти ценности на личностный уровень через переживание, эмоциональный отклик, чувство сопричастности. Иными словами, эти ценности должны быть *интериоризованы* будущим педагогом и положены в основу его личных жизненно-ценностных ориентаций.

Формирование культурологической и педагогической компетенции студента-педагога в процессе изучения мировой художественной культуры основывается также на глубинных сущностных связях между художественной культурой и образованием в целом. Отметим некоторые из них:

- мировая художественная культура и педагогика являются *формами трансляции* духовного и социального опыта поколений;
- и художественную культуру, и педагогику можно определить как *системы формирования* развития и реализации сущностных сил человека;
- художественную культуру и педагогику сближает их креативный, т. е. творческий характер, они несут в себе основы науки и искусства, опираясь на творческую деятельность личности;
- одной из основных функций и художественной культуры, и педагогики является, несомненно, аксиологическая функция, т. е. накопление и передача ценностных основ бытия общества и человека.

Аксиологическая функция художественной культуры предопределяет опору на ценностную доминанту в построении учебного курса МХК. При таком подходе художественная картина мира предстает как результат ценностного отношения человека к миру и к самому себе, а весь процесс художественного познания как единство ценностного и художественного содержания. Это единство может быть рассмотрено как взаимообусловленный процесс изменения и развития ведущих ценностей культурно-исторических эпох и смены их художественного языка. Но при всей значимости культурно-исторических эпох, художественных стилей и жанров стержнем курса МХК при аксиологическом подходе неизбежно будет выступать *человек* как создатель и носитель смысла жизненных основ своего бытия, называемых ценностями.

Таким образом, ценностный потенциал курса МХК является не только условием формирования педагогической и культурологической компетентности, но и сущностной основой развития и саморазвития личности будущего педагога.

Подводя итоги, можно сказать, что осуществление ценностного подхода в образовании, углубление его аксиологического содержания невозможно без включения в этот процесс предметов культурологического цикла, так как именно эти предметы содержат уникальный ценностный потенциал, опираясь на который, можно найти выход из кризисной ситуации «переоценки ценностей».

Литература

1. Бенин В. А. Педагогическая культурология. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004.
2. Вебер М. Избранные произведения: Образ общества / Пер. с нем. – М.: Юрист, 1993.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под. ред. В. В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: ЛЮКС, 1991.

4. Каган М. С. Философская теория личности. – СПб., 1997.
5. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Под общ. ред. Г. А. Балла, А. Н. Киричука, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 1999.
7. Ушинский К. Д. Собр. соч. Т.8. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / АПН РСФСР. – М.; Л., 1950.

Ю. В. Сакулина

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с возможностью и необходимостью интеграции информационных технологий в учебный процесс общей и специальной (коррекционной) школы, изменения содержания, методов и организационных форм обучения с применением информационных технологий, а также формирования навыков компьютерной грамотности в сфере специального образования. Формулируются функциональные задачи для использования компьютерных технологий в специальном обучении.

При всей важности информационных технологий для развития личностных качеств обучаемых их внедрение следует реализовывать не столько экстенсивным способом, ведущим к увеличению учебной нагрузки, общих затрат на образование, сколько за счет приведения структуры образования в соответствие с современными целями [3].

Окружающий нас мир меняется столь стремительно, что традиционные учебные программы, структура преподавания учебных дисциплин уже не соответствуют целям образования, т. к. в основном обучение, ориентированное на усвоение знаний, позволяющих в дальнейшем самостоятельно ориентироваться в той или иной предметной области, а на выработку навыков запоминания.

Современное состояние общества характеризуется интенсивным проникновением компьютерной техники во все сферы человеческой деятельности. Социальные, психологические, общекультурные, профессиональные предпосылки информатизации всего общества закладываются в сфере образования. Школа призвана вооружать учащихся знаниями, умениями и навыками, необходимыми для полноценного включения в жизнь в современном обществе.

Научно обоснованное применение ЭВМ в сфере образования позволяет качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения, что создает реальные предпосылки для максимальной интенсификации