

УДК 37

З.С. Мустафаева

Дагестанский государственный педагогический университет

г. Махачкала, Дагестан, Россия

redaction-el@mail.ru

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ФАКТОРОВ СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ СМЕНЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ**

**[Mustafaeva Z.S. Social and pedagogical analysis
of factors for education and upbringing formation
in the context of change of pedagogical paradigms]**

It is carried out socio-pedagogical analysis of the factors of formation of education and training in the context of pedagogical paradigm system. Changing of pedagogical paradigms naturally occur due to changes in the historical situation as a whole, which is determined by the change of the cultural bases, objectives, ideals and principles of the society. Changing pedagogical paradigms is considered in connection with the formation of social types: traditional, religious, secular and modern. It is analyzed models of modern education paradigm.

Key words: education, paradigm, education types, civilization, social institution, model of education.

Образовательная парадигма – это способ деятельности конкретного педагогического сообщества в конкретную эпоху, «модель, образец постановки образовательных задач в широком культурно-историческом аспекте, имеющих инвариантное содержание и направленность на фоне изменяющихся исторических условий». Смена образовательной парадигмы – это и есть смена социокультурного типа образования.

По мнению А.Ж. Кусжановой [8, с. 23], смена педагогической парадигмы связана с изменением исторической ситуации, которая определяется сменой культурных оснований, целей, идеалов и принципов общества. Используя исторический подход А.Ж. Кусжановой, можно выделить педагогические парадигмы как социопедагогические типы образования: традиционная, религиозная, светская и современная. Сущность традиционной парадигмы образования: понимание образования как механизма социального воспроизводства и наследования.

Парадигма традиционного образования была свойственна историческому периоду примитивных культур и древних цивилизаций, а также периоду Античности. Образование в примитивных культурах обусловлено своими универсальными характеристиками. Оно носило нормативный характер, было мифологизировано, синкретично, стереотипизировано и реализовалось в непосредственном общении в коллективе, где существовало разделение по функциям и половозрастному принципу. Тогда личность еще не осознала возможности противоречия с обществом, люди мало отличались один от другого и не видели имеющихся различий. В этих обстоятельствах необходимость подчиняться традициям, предусматривающим мельчайшие оттенки поведения – естественное условие жизни. Кроме того, возможность организовать свое поведение по схеме, предлагаемой традицией, избавляла человека от сложностей жизни и приумножала его слабые силы в борьбе с внешними препятствиями, ослабляла напряжение, которое возникало в процессе их преодоления и укрепляло чувство общности с соплеменниками и многими поколениями предков. Отсюда главная характеристика смысла образования на этом этапе развития человечества – роль родовых традиций. В целях достижения устойчивости общества традиции занимали достаточно большое и почетное место в системе воспитания как способ передачи опыта предшествующих поколений [3, с. 121].

В письменных цивилизациях древнего мира приступают к социопедагогическому объяснению организованного воспитания и обучения. Кроме семьи, в них складывались два других центра воспитания и обучения – государство и церковь. Хотя хронологически древние мировые цивилизации не совпадают и часто существовали изолированно друг от друга, тем не менее, им присуща принципиальная общность в подходах к воспитанию и обучению: через патриархальную семью, рабовладельческое государство, религию.

С дальнейшим развитием цивилизаций накопление и трансляция знаний порождают потребность в появлении ученого сословия, которое начинает оформляться в особую группу людей, имеющую узкокорпоративные интересы. Эта группа владела ключом развития общества – «грамотностью», знаниями («всеобщим трудом» – В. Гегель, К. Маркс). Она же обеспечивала функции властного управления и вырабатывала систему идеологии. В этот период возможность овладения знаниями являлась способом социального

восхождения, интеграции в группу «посвященных». Образование становилось средством формирования бюрократии и приобретало характер жесткой социальной направленности: «для народа» и для особо посвященных – «грамотных». Для народа это был процесс усвоения морально-риторических установок, обосновывающих социальное неравенство. Направленность этого процесса – в воспитании дисциплины. «Грамотный» же человек был хранителем «священных текстов». Уважение к тексту, слову приводило к тому, что обучение грамотности рассматривалось как суть самого образования. Постепенно возникла элитарная система образования для «посвященных» и «других» как социальный институт [1, с. 20].

Иной социокультурный организм сложился в Древней Греции. Разнообразие форм собственности и видов человеческой деятельности, пестрота социального состава, отсутствие жесткой централизации внутри полиса, относительная самостоятельность полиса на фоне тенденции к созданию общеэллинского единства – все это обусловило появление принципиально иной культуры, привело к возникновению практической социальной педагогики, определившей с этого времени значимые для социокультурного развития мировоззренческие параметры.

На смену традиционной парадигме пришла религиозная, сущность которой заключалась в том, что образование рассматривалось как способ приобщения человека к трансцендентному, божественному. Если для традиционного общества были характерны коллективистско-групповые ценности, то религиозная парадигма переориентировала образование на индивидуально-личностный объект, перенесла акцент воздействия на индивидуальное сознание и закрепляла последнее в качестве объекта – цели образовательного действия.

Одновременно религиозная парадигма перешла от воспроизводства конкретной социально-групповой уникальности к всечеловечности, основанной на идее социальной унификации, на основе того, что все – «дети и рабы божьи». В этот период для образования было характерно безразличие и оторванность от проблем практической жизни, провозглашалась ценность абстрактного универсального знания [2, с. 3].

Рассматриваемый этап в развитии образования был отмечен появлением сети различных школ, которые делились на монастырские (при монастырях), соборные или кафедральные (при епископских резиденциях), приходские

(при церковном приходе), мусульманские (при мечетях). Позже возникли городские школы, содержащиеся на средства ремесленников. Общественное разделение труда требовало гибкости в использовании и тиражировании утилитарноприкладных знаний. В ответ на эту потребность возникали новые формы обучения, в которых теологическое образование сочеталось с обретением профессиональных знаний, связанных с определенными видами труда.

Вершиной средневекового образования явились университеты, которые стали создаваться в XII-XIII вв. как своеобразные учебные корпорации. Они стали ярчайшим воплощением социокультурных перемен, которые, по точному выражению немецкого философа Э. Кассирера, «заставляли искать равновесие между средневековой верой в Бога и ренессансной верой в себя».

Светская парадигма образования зарождается в эпоху Возрождения, образование начинает рассматриваться как средство формирования универсальной социокультурной педагогики. Идеал Возрождения, связанный с понятием «универсального человека» укорененный в античном образе свободного и свободолюбивого гражданина, здесь предполагал полноту развития личности, природную и духовную целостность как идеала личности, так и индивида. Образовательная модель была направлена на воспитание человеческой личности, способной не только хорошо усваивать старое, но и на его основе открывать новое, познавать мир, сознавая и созидая себя как индивидуальность. Этот исключительный интерес к человеку дал название и ведущему идейному течению в Возрождении – гуманизму, который и обозначил его сущностное содержание. Важно отметить, что для этого этапа был характерен особый подход в понимании места человека как высшего творения Бога – антропоцентризм. Образование эпохи Возрождения носило не нормативный, а эвристический характер, личность не закрепощалась авторитетом предшественников, а через сомнение и переосмысление их результатов достигала новых вершин.

Эпоха Возрождения характеризовалась верой в возможности воспитания и образования. Возможности образования безграничны, как безгранична природа самого человека. Образование должно было исходить из индивидуальных способностей и особенностей ученика. Светское воспитание осуществлялось в соответствии с пантеистическим мировоззрением, характерным для данной эпохи.

Наиболее заметная роль в разработке новых педагогических идей с позиций светского рационализма принадлежит представителям позднего Возрождения и Просвещения (XVI-XVIII вв.). Они провозглашали свободу совести и право на религиозное образование. Наряду с переосмыслением традиций шло формирование новых общественных отношений и ценностей в системе «Человек – мир». Если в XVII в. речь шла прежде всего о человеке благородном, то в XVIII – о просвещении и формировании гражданина [7, с. 186].

Новый педагогический идеал был ориентирован на развитие личности, постигающей окружающую действительность как целостный мир и одновременно как часть множества иных миров. Педагогика Возрождения и Просвещения должна была учитывать интересы нарождающихся слоев нового общества. Провозглашались активное, мотивированное обучение, включение в программу образования родного языка, расширение преподавания точных и естественных наук. Были поставлены вопросы о всеобщности начального обучения и изменении роли изучения древних и современных языков и литературы [6, с. 147].

В эпоху Нового времени доминантой становится наука, «сменившая на троне» искусство. Устами Ф.Бэкона Новое время возвестило: «Знание – сила». Образование приобретает государственный характер, официальный статус и связывается с правительственной регламентацией и духовной цензурой. Рост социального значения науки и образования приводит к формированию педагогики как науки со своими закономерностями, исследовательскими принципами, экспериментальной и исследовательской базой. Соединение ренессансного пантеизма – обожествления природы и убежденности в ее познаваемости, – выдвигало Природу в качестве главного Учителя и Воспитателя. Доказывалась не просто необходимость образования, но и необходимость природосообразного образования и воспитания. «Каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но индивидуум и живет не вообще во времени и пространстве, но в определенное время и в определенном пространстве». Следовательно, воспитание должно учитывать «внешние условия», время, место, дух эпохи, нравы и обычаи, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика [3, с. 51].

Новое время связано со становлением капиталистического устройства, при котором идеал личности определяется прежде всего ее «полезностью», исключительно предназначенной быть «винтиком» системы». Этому способствует представление о «расщеплении» целостной «идеальной» верующей личности на личность «умеющую», личность «знающую» и личность «верующую», что нашло отражение в развитии разных форм образования и воспитания. Светская образовательная парадигма нашла воплощение в трех образовательных моделях.

Первая модель светской парадигмы – образование как формирование культуры универсального знания. В рамках этой модели идеалом и конечной целью образования провозглашалось приобщение субъекта к пространству знания.

Вторая модель – образование как формирование культуры универсальной деятельности. Сущность этой модели заключается в освоении пространства деятельности и ее норм, позитивно отобранных человечеством в истории.

Третья модель – образование как формирование культуры универсального мышления. Целью образовательной деятельности стал интеллект, способность мозга человека функционировать по правилам логики. Эта модель предполагала формирование не человека, а мыслительного инструмента для человека.

Для парадигмы современного образования характерно то, что образование отличается от светского образования в эпоху Нового времени «утерей установки на универсальность и всеобъемлемость». Сущностью парадигмы современного образования является понимание образования как процесса учения. Учение выступает не как фрагмент, а как субстанция системы образования. В рамках этой парадигмы образование может реализовываться в следующих видах моделей.

Первая модель современной парадигмы рассматривает образование с точки зрения его роли в формировании научной картины мира [8 с. 262]. Развитие промышленности и капиталистического предпринимательства поставили науку в число значимых факторов жизни человека и общества. Она становится условием богатства, успеха, процветания общества, символом престижа государства, его настоящего и будущего могущества. Научное знание становится синонимом культуры. Научность, воспринятая как идеал образования, в сочетании с установкой на всеобщность и универсализацию, породила образец и идеал образованности – научную картину мира. Эта модель господствует в об-

разовательной практике большинства стран, в том числе и России, уже много лет. Упоение успехами науки, ставка на нее как на главную ценность общественной жизни и образования обусловили и привели к тому, что идеалом образованного человека стал человек, занимающийся наукой.

Вторая модель современной парадигмы рассматривает образование с точки зрения профессионализации. Задачи индустриализации потеснили безусловную ценность образования, нацеленного на получение и расширение научных знаний. Образование ради самого образования, ради удовольствия познания, со временем оказалось непозволительной роскошью.

Поэтому рассматриваемая модель образования имеет пределы, связанные с тем, что во многих областях современной техники устаревание и обесценивание знаний происходит быстрее их получения на студенческой скамье. Это приводит к устареванию через десять лет половины всех знаний.

Третья модель современной парадигмы образования рассматривает его с точки зрения формирования культуры мыслительной деятельности личности. Эта модель активно пропагандируется представителями так называемого «развивающего» образования, которые считают, что знания должны не смешиваться с информацией, а рассматриваться как результаты предшествующих процессов понимания и мышления других людей. Сущность этой модели образования заключается в следующем: «Место знаний, отождествляемых с информацией, умений и навыков занимают методы мышления, способы порождения и употребления знаний, техники понимания и рефлексии, приемы и способы действия. Мышление, понимание, рефлексия, действие образуют ту материю (мыследеятельностный материал), из которой строятся единицы исторического универсума культуры и уникальной универсальности личности».

Четвертая модель современной парадигмы – образование как подготовка к жизни. Наличие позиции «подготовка к жизни» в образовании продиктовано, с одной стороны, необходимостью самовоспроизводства общества и поддержания его стабильного функционирования при вхождении в него новых поколений. Молодежь не способна автоматически включаться в жизненные процессы социума без предварительного деятельностного освоения. Именно в процессе образования она находит собственную нишу, приспосабливается к социальным условиям, обеспечивая себе возможность дальнейшего педагогического роста.

Пятая модель современной парадигмы – концепция непрерывного образования. Непрерывное образование нельзя рассматривать как «нудное пожизненное векование всех и вся за аудиторными столами». На современном этапе понятие «непрерывное образование» включает в себя следующие представления:

- непрерывное развитие человека как личности, ориентированной на непреходящие духовно-нравственные ценности, как свободного творца, субъекта целеполагания и целеосуществления на протяжении всей жизни;
- непрерывность образовательного процесса, сущность которого раскрывается через категории целостности и целенаправленности, преемственности и поступательности, гибкости и динамичности;
- система непрерывного образования как единый комплекс государственных и негосударственных образовательных институтов различного уровня и на значения, характеризующийся организационным и содержательным единством, преемственной взаимосвязью, дающий каждому человеку реальную возможность получить и постоянно совершенствовать общее и профессиональное образование, удовлетворять познавательные и духовные потребности, определять и успешно проходить свою «образовательную лестницу» [9, с. 35].

Современный период образования, по мнению исследователей представляет собой противоборство двух парадигм. Результатом этого противоборства все более явственно становится более широкая социокультурная парадигма, которая «универсально и более точно выражает контекст действий субъекта в культурном пространстве социума. При этом цели образования приобретают многомерное измерение, его векторами развития становятся те ведущие ценности, которые поддерживают целостность и преемственность культурного бытия индивида и социума» [10, с. 35].

Таким образом, смена образовательных парадигм закономерно происходит в связи с изменением исторической ситуации в целом. Важность выделения и осмысления указанных парадигм связана с тем, что их изучение является основой понимания современных событий, поскольку генетическая детерминация настоящего прошлым служит основой для проектирования и прогнозирования будущего. Психолого-педагогические воззрения оказывают самое непосредственное влияние на формирование образовательного пространства. Однако это влияние имеет не жесткий характер, поэтому в дей-

ствительности сосуществуют различные школы и направления, что объясняет факт объективации образовательной парадигмы в различных образовательных моделях. Кроме этого следует учесть, что кроме факторов духовного порядка на образовательную парадигму влияет другая группа факторов: экономических, политических, этнонациональных, региональных, которые могут усиливать или ослаблять действие социокультурных факторов, определяя тем самым динамику образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аванесова Г.А., Астафьева О.Н.* Социокультурное развитие российских регионов: механизмы самоорганизации и региональная политика // М.: РАГС, 2004.
2. *Арнаутов В.В., Сергеев Н.К.* Историко – педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования // Педагог. 2001. № 11.
3. *Астафьева О.Н.* Многообразие моделей этнокультурной идентичности в современном информационно – коммуникативном пространстве. Глобализация и перспективы современной цивилизации. М.: КМК, 2005.
4. *Бермус А.Г.* Модернизация образования как проблема трансформации социокультурного поля. Материалы международной конференции – круглого стола. СПб.: Астерион, 2006.
5. *Билалов М.И.* Единое образовательное пространство // Глобалистика. Энциклопедия. М., 2003.
6. *Делокаров К.Х., Подзигун И.М.* Глобальные трансформации и ценности образования. Ценности глобализирующегося мира. М.: Товарищество научных изданий КМК, 2012.
7. *Квеско Р.Б.* Образовательное пространство как социальное явление: Философско-методологический анализ. Томск: Изд. ТПУ, 1998.

8. *Кусжанова А.Ж.* Исторические типы образования // Кредо. 1998. № 2(8), № 3(9), № 6(12).
9. *Лопатин А.Р.* Гуманизация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе // Инновации в образовании. 2004.
10. *Олейникова О.Д.* Тенденции, влияющие на смену приоритетов российского образования // Философия образования. 2002. № 5.
11. *Шаповал Г.Н., Камалова О.Н.* Особенности протекания адаптационных процессов при организации учебно-воспитательной работы с иностранным студентам // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2011. № 3.
12. *Mustafayev F.M. Mustafayeva Z.S.* The influence of customs and traditions on the formation and spiritual development of society in a multicultural region // Научный альманах стран Причерноморья. 2016. № 2. <http://science-almanac.ru>
13. *Kamalova O.N., Andramonova V.V.* [Network society: problems of development and new forms of identity](#) // [Актуальные проблемы науки: от теории к практике](#). Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2016. С. 200-205.
14. *Kolosova O.Y., Goncharov V.N.* Spiritual life of society: regional aspect // Научный альманах стран Причерноморья. 2015. № 4. <http://science-almanac.ru>
15. *Nesmeyanov E.E., Olenich T.S., Plotnikov S.A.* [“Youth and Orthodox” within the context of traditional culture values formation \(on the base of social research “Attitude of Rostov Region youth to Russian Orthodox Church and the believers in the context of the support of traditional culture values”\)](#) // Научный альманах стран Причерноморья. 2016. № 1. <http://science-almanac.ru>

REFERENCES

1. *Avanesov G.A., Astafieva O.N.* Social and cultural development of the Russian regions: the mechanisms of self-organization and regional policy // M.: RAGS 2004.
2. *Arnautov V.V., Sergeev N.K.* Historical-pedagogical analysis of the formation and development of a continuous pedagogical education // Teacher. 2001. No 11.
3. *Astafieva O.N.* The variety of models of ethnocultural identity in modern information-communicative space. Globalization and the prospects for modern civilization. M.: KMK 2005.
4. *Bermus A.G.* Modernization of education as a problem of the transformation of socio cultural-field. Proceedings of the international conference – round table. SPb.: Asterion, 2006.
5. *Bilalov M.I.* A single educational space // Global Studies. Encyclopedia. Moscow, 2003.
6. *Delokarov K.H., Podzigun I.M.* Global transformation and the value of education. Values in the globalized world. M.: Association of scientific editions KMK, 2012.
7. *Kvesko R.B.* Educational space as a social phenomenon: Philosophical and Methodological Analysis. Tomsk: Publishing house. TPU, 1998.
8. *Kuszhanova A.Z.* Historical types of education // Credo. 1998. № 2 (8), No 3 (9), No 6 (12).
9. *Lopatin A.R.* Humanization of the educational process in a comprehensive school // Innovations in Education. 2004.
10. *Oleynikov O.D.* Trends affecting the change of priorities of the Russian-education // Philosophy of education. 2002. No 5.
11. *Shapoval G.N., Kamalova O.N.* Features flow adaptation processes in the organization of educational work with foreign students // The Humanities and the socio-economic sciences. 2011. No 3.
12. *Mustafayev F.M. Mustafayeva Z.S.* The influence of customs and traditions on the formation and spiritual development of society in a multicultural region // Science almanac of Black sea region countries. 2016. No 2. [.http://science-almanac.ru](http://science-almanac.ru)

13. *Kamalova O.N., Andramonova V.V.* [Network society: problems of development and new forms of identity](#) // Relevant problems of science: from theory to practice. Materials of III All-Russian science-practical conference. Moscow, 2016.
14. *Kolosova O.Y., Goncharov V.N.* Spiritual life of society: regional aspect // Science almanac of Black sea region countries. 2015. No 4. <http://science-almanac.ru>
15. *Nesmeyanov E.E., Olenich T.S., Plotnikov S.A.* [“Youth and Orthodox” within the context of traditional culture values formation \(on the base of social research “Attitude of Rostov Region youth to Russian Orthodox Church and the believers in the context of the support of traditional culture values”\)](#) // Science almanac of Black sea region countries. 2016. No 1. <http://science-almanac.ru>

29 июля 2016 г.
