

---

# ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

---



**ИНСТИТУТ НАУЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ И МОНИТОРИНГА**

*Научно-издательский проект*

*в поддержку национальной образовательной инициативы*

**«НАША НОВАЯ ШКОЛА»**

*Научный совет проекта:*

Председатель —

**В.Е. Усанов**, член-корреспондент РАО,  
доктор юридических наук, профессор

**Н.Д. Подуфалов**, академик РАО,  
доктор физико-математических наук, профессор

**В.И. Панов**, член-корреспондент РАО,  
доктор психологических наук, профессор

**А.М. Романов**, доктор педагогических наук

**В.П. Лебедева**, кандидат педагогических наук

**С.В. Молчанов**, кандидат юридических наук, доцент

**Т.Н. Хабеев**, кандидат юридических наук, доцент

**Ю.А. Тропин**, доктор экономических наук, профессор

# ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

*Коллективная монография*

---

ИНСТИТУТ НАУЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ И МОНИТОРИНГА РАО  
Москва 2010

УДК 37.01

ББК 74

О-232

**Авторы:** Л.П. Буюва, М.-С. Веджетти (Италия), Н.В. Гузий (Украина) С.Л. Данильченко, И. Дворкин (Иерусалим), В.П. Демин, Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный, М.Л. Левицкий, Б.П. Мартиросян, Н.Д. Никандров, Н.С. Пряжников, И.В. Роберт, Н.Ф. Родичев, Н.Х. Розов, М.В. Рыжаков, В.В. Рябов, О.В. Суходольская-Кулешова, Г.Н. Филонов, В.Е. Усанов, С.Н. Чистякова.

**Рецензенты:**

С.Н. Васильев, директор Института проблем управления им. В.А. Трапезникова РАН, академик РАН;

Н.Г. Ничкало, академик-секретарь Академии педагогических наук Украины, академик Академии педагогических наук Украины.

**Образование и социальные вызовы XXI века:** коллективная монография / под ред. М.Л. Левицкого, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. — М.: Учреждение РАО «Институт научной информации и мониторинга», 2010. — 240 с.

Монография представляет собой попытку коллектива ученых Российской академии образования, ученых-исследователей Международного Центра исследований образования XXI века раскрыть гуманитарную динамику образования как составляющую социальных трансформаций, выявить и проанализировать основные источники — носители вызовов XXI века в контексте современного образования.

Книга адресована ученым, педагогам, политикам и управленческим кадрам системы образования.

ISBN 978-5-91908-011-4

ISBN 978-5-91908-030-5 (серия)

© ИНИМ, 2010.

© Коллектив авторов, 2010.

Н.В. Гузий

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗМ: ИСТОРИКО-ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД

Современные исследования продуктивных моделей и технологий педагогической деятельности нередко «грешат» отсутствием четких методологических ориентиров в выработке научно обоснованных представлений о разнообразных проявлениях культуросообразного педагогического труда на уровне мастерства, творчества, профессионализма. Вместе с тем научная мысль сегодня существенно продвинулась в разработке таких фундаментальных методологических стратегий, с помощью которых можно успешнее осуществлять разноплановые исследования различных социокультурных процессов. Среди них выделяется историко-цивилизационный подход, который способствует не только установлению глубинных логических связей в развитии педагогических явлений и процессов, выявлению качественных особенностей определенных этапов, периодов их исследования, становления и эволюции понятийно-терминологического аппарата и т.п., но и помогает обоснованно определять значимые закономерности, тенденции, а также осуществлять их дальнейшее прогнозирование. Это в полной мере касается и такого социокультурного феномена, как педагогический профессионализм, а именно изучения его особенностей на переходном этапе общественного развития<sup>1</sup>.

По сравнению с историографическим анализом, который состоит в сборе и описании конкретных педагогических фактов, историко-цивилизационный подход делает возможным их упорядочение, структуризацию, обобщение. Относительно этого П.С.

---

<sup>1</sup> Гузий Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та історичні аспекти: Монографія. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. С. 51–54.

Копнин отмечает, что историческое сравнительно с логическим есть первичным, в мышлении ученого оно выступает методом воспроизведения объекта в форме исторической теории. Логическое же отражает вехи истории, освобождаясь от исторической формы и от тех случайностей, которые этому мешают<sup>1</sup>. Начиная с отображения истории вопроса, исследование педагогических явлений далее движется к абстрактной и теоретически последовательной форме их понимания. Поэтому современное изучение проблемы профессионализма педагога требует систематизации научных знаний в этой области в ретроспективе, что позволяет успешнее переходить от эмпирического описания фактов к их теоретическому обобщению, выявить эволюцию накопленных представлений и взглядов на содержание сущностных характеристик данного феномена.

Цивилизационный подход к изучению педагогических явлений активно развивается в 90-е гг., придя на смену традиционному формационному и даже определенным образом ставшим его альтернативой. Расширенная трактовка цивилизации отображает совокупность всех форм человеческой жизнедеятельности в их историческом развитии и последовательности, поднимаясь до общечеловеческих проявлений<sup>2</sup>. В соответствии с выводами В.И. Беляева, цивилизационный подход являет собою новый уровень интеграции научного знания при изучении историко-педагогических явлений. Он позволяет осуществлять переход от всестороннего через общее, особенное к единичному, и обратно, что способствует строго научной классификации и типологизации педагогических явлений и систем, нахождению общих моментов развития всемирно-исторического процесса. Потому периоды кризисов цивилизации «тянут» за собою фундаментальное переосмысление проблем образования<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Копнин П.С. Гносеологические и логические основы науки. М.: Мысль, 1974. 568 с.

<sup>2</sup> См.: Поздняков Э.А. Формационный и цивилизационный подходы // Мировая экономика и международные отношения. 1990. № 5. С. 49–60.

<sup>3</sup> Беляев В.И. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях // Педагогика. 1999. № 6. С. 19–25.

Г.Б. Корнетов считает, что такой подход может стать интегративным фактором в синтезе разных наук, предоставляя возможность анализировать педагогические явления разных эпох в сопоставительно-сравнительном плане. Конструктивность использования цивилизационного подхода автор связывает с его значительным эвристическим потенциалом, центрациями на человеке — одновременно и воспитателе и воспитаннике, которые усваивают ценности культуры и преобразовывают себя и культуру во время их освоения<sup>1</sup>.

Характеризуя развитие историко-педагогических процессов и их парадигм, И.А. Колесникова выделяет определенные типы педагогических цивилизаций — природную, репродуктивную, научно-техническую, гуманитарную, эзотерическую, — с соответствующими им парадигмами, ценностями и приоритетами. Свободное развитие ребенка в сочетании с освоением и использованием знаний и умений «здесь и теперь» в условиях природной парадигмы заменяется репродуктивным характером передачи накопленного опыта от «родителей» к «детям», что приводит к значительной потере связей человека с природой, увеличению «искусственно-логических» средств ее познания и использования. Педагогическая деятельность становится занятием только профессионалов, которые получили специальную подготовку и удовлетворяют определенные общественные и личностные требования. Дальнейшая трансформация репродуктивной педагогической парадигмы в научно-техническую, выраженную формулой «знание — сила», утвердила ценности предметоцентризма педагогического труда, приоритеты «дидактоподобного» педагогического мышления, что вооружило педагога-профессионала продуктивными технологиями труда, но вместе с тем и способствовало обезличиванию, опосредованности педагогических воздействий, преобладанию у педагога «любви к знаниям» над «любовью к ребенку». Гуманитарная педагогическая парадигма выражается девизом «познание — сила», то есть ее ценностной основой становится приобретение учащимися индивидуального

---

<sup>1</sup> Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. М.: ИТ ПИМИО, 1994. 265 с. С. 5–22.



субъективированного знания, а педагогический процесс организуется на принципах диалога и полилога, на субъектно-субъектных отношениях взрослого и ребенка. Качество педагогического труда при этом определяется по результатам развития индивидуально-личностных свойств воспитанника во времени и пространстве относительно самого себя, а педагог приобретает возможность постоянно обогащаться, общаясь с детьми, любовь же к ним становится важнейшей характеристикой, атрибутом педагогического профессионализма. Эзотерический контекст педагогической цивилизации, обращенный к философским постулатам Востока, меняет статус педагога с «раба, который ведет ребенка», свойственный европейской культуре, на истинного «Учителя», который не учит истине (она вечна и неизменна), а лишь приобщает к ней, опираясь на тезис «осознание — сила». Содержание и обязанности педагогической деятельности определяются кропотливой и продолжительной работой по перестройке внутренней природы учащегося, его нравственной, физической, психической подготовкой и развитием сущностных сил, что предполагает устранения оценивания в его обычном понимании и выходит в сферу «надчеловеческого», космической этики. И.А. Колесникова приходит к выводу о необходимости размежевания в рассмотренных педагогических парадигмах способов бытия в реалиях системы «обучение — воспитание», которые непосредственно зависят от мировоззрения педагога. Поэтому речь может идти о различном качестве восприятия и понимания сущности педагогических объектов и явлений, перестройке педагогического процесса в рамках каждой из парадигм, что невозможно вложить в схему «плохое — хорошее». По мнению автора, в перспективе стратегия линейного, чисто дидактического представления о развитии человека будет заменена объемным целостным системным видением его внутренней природы, что означает продвижение к креативно-педагогической цивилизации, где совокупным субъектом-объектом воспитания будет выступать человеческое сообщество, а педагогика мероприятий уступит место педагогике Бытия, школе Творчества. Педагогическая деятельность как сотворчество должна основываться на осмыслении и оценива-

ний инновационного опыта, что предполагает кардинальное изменение установок, стереотипов педагогического труда, ревизии его смысла, существующих моделей педагогических систем по критерию «человечности» и нахождение оптимальных вариантов соединения различных существующих педагогических парадигм<sup>1</sup>.

Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич также подчеркивают, что сегодня происходит болезненная смена педагогических цивилизаций. От педагогической культуры техногенной цивилизации общество переходит к гуманистической, антропогенной, и это проявляется в переориентации образования с парадигмы знаний на личностно-смысловые стратегии, с авторитаризма — на диалог и культурный полилог, с групповых форм обучения — на индивидуальные, с репродуктивных способов освоения культурного наследия — на творческие<sup>2</sup>. Это, по мнению авторов, распространяется и на ориентиры педагогического труда.

Более конкретную трактовку историко-цивилизационных особенностей теоретико-методологических моделей педагогической деятельности предлагает И.Г. Фомичева, различая их специфику в условиях теологической, социоцентристской, натуралистической и антропологической педагогических парадигм. Автор выявляет их сущностные характеристики по параметрам целей, принципов, критериев, содержания, средств и методов, убедительно раскрывая преимущества и недостатки каждой из них. Так, теологическое объективно-субъективное понимание человека как продукта «божественного творения» и соответственное утверждение педагогических идеалов абсолютной духовности, моральности, совершенствования через заданные нормативные системы нравственной регуляции становится основой для постоянных исканий, духовного самосовершенствования, однако это сопровождается антагонистическими противоречиями между духовной свободой индивидуальности и общим абсолютном. Четкая заданность целей, критериев,

---

<sup>1</sup> Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6. С. 84–89.

<sup>2</sup> Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика. М.-Ростов н/Д: ТЦ «Учитель», 1999. 560 с. С. 110.

способов, логики обучения и воспитания учащихся, их технологизация, будучи преимуществом социокультурной модели педагогической деятельности, обуславливает и ее ограниченность — одинаковость содержания и методов обучения и воспитания, манипулирование сознанием и поведением учителя и учащихся, нивелирование их индивидуальности. Основная идея натуралистической парадигмы — развитие имеющихся способностей и компенсация природных недостатков ребенка путем наиболее безболезненных воздействий — способствует отказу от использования универсальных методов в работе педагога, дифференциации и индивидуализации педагогического процесса. Согласно антропологической модели педагогического труда его задачей становится создание оптимальных условий для максимального творческого развития ребенка с помощью соответствующих технологий. Автор приходит к совершенно справедливым выводам о том, что рассмотренные концептуальные модели педагогической деятельности появились достаточно давно, они развивались параллельно, и в процессе эволюции уточнялись, технологизировались, конкретизировались, видоизменялись. На современном этапе такие подходы кристаллизировались в две ведущие стратегии педагогического труда — авторитарную и гуманистическую, которые сложным образом интегрируют идеи и способы этих моделей, а также проявляются в полипарадигмальности, разнообразии, многомерности теорий, систем, технологий, форм и методов педагогической деятельности<sup>1</sup>.

Таким образом, конкретно-исторические и парадигмально-цивилизационные социокультурные образовательно-воспитательные стратегии и приоритеты на всех этапах социо- и профессиогенеза обуславливают востребованный для них характер профессиональной культуры педагогического сообщества, ее мировоззренческие основания, содержание, способы, технологии педагогического труда. Это, соответственно, и определяет актуальный тип педагоги-

---

<sup>1</sup> Фомичева И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания // Педагогика. 2001. № 9. С. 11–18.

ческого профессионализма, поддерживая или же элиминируя разнообразные проявления индивидуальности педагога, что, в свою очередь, выступает социокультурным механизмом развития педагогического образования. На современном переходном этапе общественного развития научно-теоретические представления о профессионализме педагога динамично трансформируются от поэлементной, атомистической ориентации — к целостной, системно-структурной, от технократической — к антропоцентристской, гуманистической, от жестко нормативной, стандартизированной — к индивидуально-творческой, субъектной.

Педагогический профессионализм в широком социокультурном контексте — это индивидуально неповторная проекция социально детерминированных норм и эталонов высококвалифицированного педагогического труда на актуальном культуросообразном уровне его осуществления.