

УДК 371.2

Е. Е. Сартакова, Л. В. Петухова

ОСНОВАНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СЕЛЬСКИХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Рассматриваются философские и педагогические основания процесса комплексных структурных изменений в образовании Российской Федерации: становление теорий постиндустриального общества, модернизации, философии образования, управления образовательными системами, педагогики сельской школы.

Ключевые слова: общие историко-педагогические тенденции в развитии муниципальных образовательных систем в России, тенденции реализации идей модернизации.

В XX в. образование стало одной из важнейших сфер человеческой деятельности, что привело к значительным сдвигам в области социальных преобразований, научно-технического прогресса. Переход к постиндустриальному обществу, в котором информация выступает в качестве основной социальной ценности, напрямую связан с радикальными изменениями в образовательной системе, что обусловило потребность в формировании новой модели образования, которая смогла бы обеспечить переход к новому типу социального развития в условиях процесса глобализации, который является социально-экономическим базисом постиндустриализма как сумма явлений геоэкономического, геополитического, гуманитарного, граждан-

ского, культурного, информационного порядков. Соответственно, создание современного инновационного российского государства связано с понятием модернизации как системном, структурном, комплексном изменении системы образования [1].

Процесс моделирования инновационной образовательной системы должен быть основан на позитивных философских представлениях о будущем образования, на знаниях о современном состоянии общества и человека, перспективных задачах общественного развития, что обуславливает необходимость обращения к анализу оснований модернизации образования в конце XX – начале XXI в. в целом, к теории модернизации, теории постиндустриального общества. Обратимся к таблице.

Основания модернизации образования России

Философские основания	Педагогические основания
Становление теории постиндустриального общества в XX в. как теоретической основы моделирования адекватной системы образования	Формирование самостоятельной научной отрасли педагогического знания «Философия образования» – концептуального обоснования модели современной постиндустриальной системы образования России
Развитие теории модернизации в XX в., направленной на формирование способов перехода государства и общества на постиндустриальный этап развития	Зарождение и становление отрасли педагогики «Управление образовательными системами» как основы для формирования технологий структурных изменений образования в России
Формирование представлений о специфике модернизационных процессов в России, уточняющих технологии структурных изменений России	

Обратимся к анализу философских оснований модернизации образования в России, к числу которых относится формирование теории постиндустриального общества как теоретической основы моделирования адекватной системы образования.

Доктрину постиндустриального общества создали в конце 40-х гг. К. Кларк, Ж. Фурастье. Термин «постиндустриальное общество» ввел в оборот Д. Рисмен. Между тем еще в 1917 г. его использовал А. Пенти, отдавая приоритет в применении лексической фигуры А. Кумарасвами, исследовавшему доиндустриальное развитие азиатских стран [2]. В 1959 г. Д. Белл, выступая на международном социологическом семинаре в Зальцбурге, употребил понятие «постиндустриальное общество» в признанном теперь значении [3]. В 60–70-х гг. XX в. исследования Д. Белла, Г. Кана и других авторов привели к осознанию радикально изменившегося характера современного общества.

Основа изменений – повышение роли науки, беспрецедентные технологические сдвиги. В 90-е гг. появилось множество работ, посвященных организации корпорации в постиндустриальном обществе, инвестиционным процессам, взаимодействию развитых стран с развивающимися. Теория постиндустриального общества представлена в научной литературе Д. Беллом, Л. Туроу, В. Иноземцевым, Е. Гильбо и др. Так, П. Друкер считает, что важнейшее отличие современной фазы научного и технологического прогресса от промышленной революции XVIII–XIX вв. и технологических прорывов первой половины XX столетия отражено в том факте, что наука непосредственно применяется для получения нового знания [4]. Л. Туроу показывает, что эволюция экспериментальной науки в направлении науки систематической и теоретической обусловила последовательное становление лидерства Великобритании, Германии, Соединенных Штатов

в экономическом и политическом отношении, что лишней раз подчеркивает радикальную роль научного прогресса.

Вопросы социальной динамики по вектору «индустриализм – постиндустриализм» всесторонне обсуждались такими авторами, как Р. Дарендорф, С. Емельянов, И. В. Ерофеев, О. А. Ефремов, Р. Инглегарт, В. Ильин, Б. С. Липшиц, В. И. Пантин, А. Пороховский, А. Ракитов, П. Е. Серкин, В. Ханкин, В. О. Шипулин, В. Н. Фадеева, В. Федотова, Ю. Яковец и др.

Сторонниками подстиндустриальной теории достаточно четко было выделено три эпохи, образующие триаду «доиндустриальное – индустриальное – постиндустриальное общество». Периодизация основана на трех важнейших параметрах [1]:

– основной производственный ресурс (в постиндустриальном обществе – информация, в индустриальном – энергия, в доиндустриальном – первичные условия производства, живой труд, мускульная сила, сырье);

– тип производственной деятельности (в постиндустриальном обществе – последовательный выпуск программных продуктов в противоположность добыче и обработке сырья на более ранних ступенях развития);

– характер базовых технологий (определяющихся в постиндустриальном обществе как наукоемкие, в эпоху индустриализма – как капиталоемкие, в доиндустриальный период – как трудоемкие).

Авторами было определено, что неким рычагом осуществления социальной «прививки» постиндустриализма является комплексная модернизация, предполагающая оформление централизованных национальных государств, экономический рост, индустриализацию, урбанизацию, превращение рыночных отношений в универсальный принцип хозяйствования, формирование института частной собственности, предпринимательства, распространение грамотности, новейших средств коммуникаций, господство правовых норм, демократическую форму политического устройства.

Модернизация представляет собой переход общества в качественно новое состояние с точки зрения его мировоззренческих устоев и организации общественной жизни. Вместе с тем фундаментальный характер и масштаб изменений, которые происходили во всех сферах общественной и государственной жизни, позволяют говорить не просто о модернизации, а о некоем цивилизационном сдвиге, о переходе общества в новое цивилизационное состояние, т. е. цивилизационной модернизации, охватывающей общественную жизнь в целом, которая необходима для перехода общества в качественно новое состояние.

Само понятие модернизации характеризуется неким собирательным термином, под которым понимается процесс перехода от стабильного, «традиционного» к непрерывно меняющемуся современному обществу [9]. Модернизация в современных исследованиях есть нечеткий термин, который относят к разнородным социальным и политическим процессам, исторически сопровождающим процессы перехода от одних цивилизаций к иным [9].

В настоящее время различают различные модели модернизации, в частности «первичную» и «вторичную». Первичная модернизация охватывает эпоху первой промышленной революции, разрушение старого сословного общества, провозглашения равных гражданских прав, демократизацию общества.

Вторичная модернизация связана с наличием зрелых социально-экономических и культурных образцов – наиболее старых промышленных стран. Проблема замены традиционного общества в таких государствах связана с влиянием социокультурных контактов с уже существующими центрами рыночно-индустриальной культуры.

С методологической точки зрения необходимо различать два явления – *концепцию* (учение) модернизации как широкое научное движение, начавшееся в XIX в., и *теорию* модернизации как узкое явление, характеризующее научные модели, созданные в середине XX в., а также три этапа в становлении идеологии и концепции модернизации: классический (XIX в. – первая четверть XX в.), современный (середина XX в.) и постклассический (конец XX в. – начало XXI в.). На первом этапе были заложены предпосылки социологической модели модернизации, на втором – сформулирована сама теория, на третьем – наблюдались ее критика и попытка ревизии.

Постепенно сформировались и два подхода к модернизации. С точки зрения эволюционистов модернизация есть повышение сложности общественной организации в результате роста структурной и функциональной дифференциации, возникновения новых форм интеграции, увеличения адаптивной способности данного общества.

С точки зрения диффузионизма под модернизацией понимают широкие процессы в плане философии культуры, цивилизации, эпохальных переворотов в мировоззрении.

Модернизационные процессы в России рассматриваются в контексте вызревания российской образовательной системы. Основным инструментом анализа является социокультурный подход. Анализ модернизационных процессов в России с позиций социокультурного подхода базируется на исследованиях А. Ахиезера [6], Л. Полякова [7] и др.

Необходимо отметить ряд диссертационных исследований, выполненных авторами в рамках социальной философии по различным аспектам мо-

дернизации российского общества и государства, которые подтверждают и развивают указанные выше теории: Е. А. Березуевым, О. К. Гожевой, М. И. Долгушиным, Н. В. Крятовым, Е. Ф. Мороз, А. П. Смуриковой и др. В качестве основных причин длительности и незавершенности модернизационных процессов в России отечественными исследователями можно выделить следующие. Во-первых, препятствием для модернизации выступает непреодоленный социокультурный раскол, понимаемый как оппозиционность интерпретаций целей модернизации почвеннической национальной и высокой наднациональной культурами. Во-вторых, периодические срывы модернизационных проектов происходят в силу инверсии разрозненных элементов массового сознания, оставшихся после ряда модернизационных этапов. Совместная деятельность социальных групп вырождается в дезорганизацию, в которой активизация действий одного социокультурного элемента ведет к активизации противоположных действий другого, что приводит к свертыванию модернизационных процессов. Преодоление этих двух факторов социокультурного раскола предстает в качестве основной модернизационной задачи в настоящее время. Трансформация факторов раскола является основным содержанием модернизационных процессов в России, в том числе и в области образования.

В своей кандидатской диссертации Е. В. Ерофеев, анализируя модернизационный потенциал России, выделил и способы структурных изменений. Он указывал, что необходимо радикально поменять причинную локомоцию модернизации. Обновительные импульсы должны задаваться не сверху (как при короне, большевиках, либерал-демократах), а снизу – под эгидой гражданского общества, логики естественной рентабельности для:

- культивации своего (императивы почвы), но с сопряжением с общецивилизационными завоеваниями;

- освоения не сырьевого (великого углеводородного), а товарного пути с выпуском изделий с высокой добавленной стоимостью;

- реабилитации народа в качестве самостоятельного агента социального творчества (обеспечение народного представительства в органах законодательной власти и местного самоуправления);

- расчленения власти и собственности, оформления рынка как подобия рискованной конкурентной деятельности;

- сбережения популяции – конкуренция между странами приобретает вид конкуренции за здоровый образ жизни, среду обитания, качество существования (И. В. Ерофеев, 2008).

Таким образом, ведущим механизмом комплексных структурных изменений в России должно вы-

ступить образование, концептуальное обоснование модернизации которого было в определенной мере сделано в рамках самостоятельного научного направления «Философия образования», что позволяет, на наш взгляд, формирование данного научного направления отнести к педагогической основе процесса модернизации образования.

Понятие модернизации образования рассматривали различные исследователи, в частности: Ф. Ф. Габышева, М. П. Гурьянова, Б. А. Куган, Т. А. Степанова, В. С. Филонов, Л. В. Хазова и др., что позволяет выстроить некоторые общие теоретические аспекты модернизационных образовательных процессов.

В работе Л. В. Хазовой [8] рассматриваются основания модернизационных образовательных процессов: социокультурные предпосылки изменения целей, содержания, средств образования, формирование различных типов учебных заведений, расширение образовательной среды, становление различных педагогических технологий в современной школе.

Л. В. Хазова указывает, что для выявления причин и механизма коренных изменений института образования весьма продуктивным оказалось историческое рассмотрение революционных преобразований в образовании, описывающее факторы возникновения социального института образования, условия изменения его статуса, предзаданных образцов образованного человека, закономерности изменения образования на современном этапе [8].

В. С. Филонов на основе работ А. С. Ахиезера и Л. В. Полякова описал особенности модернизации образования в истории России, разработал этапы модернизации образования России, выделив следующие этапы: доктринальный, адаптивный, ранний национальный, доктринальный контрмодернизационный, имитационный, адаптивный [5].

Однако, несмотря на широкий спектр исследований, связанных с развитием образования, недостаточное внимание в литературе уделяется принципиально новым социально-философским основаниям развития образования, связанным с новой картиной мира, с сущностными характеристиками современного мирового развития и местом человека в современном мире. Требуется более глубокого раскрытия специфика образовательной ситуации и основные принципы функционирования и эволюции современного образования. Это необходимо для определения доминант и основных направлений развития, для разработки стратегии и тактики преобразований, способных сделать образование адекватным своему времени. Во всем мировом обществе считается исключительно важным, но недостаточно изученным вопрос об образовательном механизме, который обеспечит переход от социально-философских оснований развития образо-

вания к системным концепциям практики реформирования образовательных систем. Подобную попытку делает Б. А. Куган, который в своем диссертационном исследовании идентифицирует понятия модернизации образования и инновации [9].

В понятийном плане автор выделяет взаимосвязь новации, инновации и модернизации. С его точки зрения, процесс модернизации, по сути, является инновацией. Инновация же реализуется при помощи средства, именуемого новацией. Новации, таким образом, являются специфическим средством и предметом взаимодействия в инновационных процессах и в процессе модернизации. Вид инновационной деятельности обусловлен целями и способом взаимодействия субъекта и новации; соответственно этим видам устанавливаются этапы процесса модернизации: созидание инновационного проекта, его освоение, апробация и внедрение [9].

Виды модернизации – созидание, освоение, апробация, внедрение инновационных проектов – обуславливают и специфику деятельности или взаимодействия ее субъектов.

В диссертационном исследовании Б. А. Куган определяет закономерности модернизации, в результате которых в образовательные системы включаются новые подсистемы (закон динамизации); формируются образовательные полисистемы (метасистемы), по замыслу обладающие признаками модернизированной системы; проектируемые системы стремятся к идеальности, для них существует характерный потенциал, обуславливающий их развитие; по окончании проектирования системы (проекты) существуют самостоятельно, и их развитие осуществляется по законам самоорганизации систем.

На наш взгляд, работы Б. А. Кугана вносят значительный вклад в развитие теории модернизации образования, но не учитывают степени реформирования понятий модернизации и инновации, в частности мегахарактеристики модернизации, ее комплексное влияние на общество в целом, которое в отличие от инноваций (а скорее реформирования системы образования), несмотря на значительное влияние в целом на общество, носит системный характер и определяет вектор развития государства в целом.

Таким образом, в работах современных российских и западных исследователей определены:

- основания модернизации образования в целом, социокультурные предпосылки как основа для развития содержания образования и внедрения педагогических технологий, формирования различных видов образовательных учреждений (Л. В. Хазова);
- особенности модернизации образования в истории России, ее этапы (В. С. Филонов);
- понятие модернизации образования как инновации, соответствующие ей виды и закономернос-

ти (В. В. Куган), процесса изменения культурного контекста и культурных ценностей общества.

Однако, несмотря на наличие исследований в области модернизации образования, само понятие до сих пор остается дискуссионным. Так, в Концепции модернизации общего образования до 2010 г. лишь указывается: «...это политическая и общенациональная задача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования» [10].

Таким образом, в определениях модернизации образования выделяются следующие признаки: целью модернизации образования является повышение его качества; модернизация образования есть процесс качественных и количественных изменений в содержании и структуре образовательного пространства.

На основании выделенных характеристик определим понятие модернизации образования как радикального изменения целей, содержания, технологий организации педагогического процесса, управления и его ресурсного обеспечения, адекватного социально-экономическим и культурным запросам общества, обеспечивающим эффективность его функционирования и развития, существенный механизм стабильного устойчивого развития общества.

Если отталкиваться от тезиса, что модернизация отличается от реформирования и инновации комплексностью, структурностью, масштабностью изменений, то очевидно, что она как радикальное изменение должна быть вызвана не отдельными требованиями со стороны общества и государства, а их острой потребностью в связи с цивилизационной ломкой. Так как сам процесс модернизации российской цивилизации был растянут на длительное время, то и потребность в структурном изменении образования, строго говоря, стала все четче проявляться при становлении национальной образовательной системы (нач. XIX в.), ее комплексном развитии (нач. XX в.), несоответствии требованиям современных западных образовательных систем (кон. XX в. – нач. XXI в.). В этих случаях цели этапов модернизации были связаны с формированием адекватных социально-экономических и политических запросов общества, содержание образования должно было соответствовать потребностям науки, промышленности и правящей элиты. При этом особое место должны были занимать не только образовательные технологии, направленные на формирование адекватных социальному заказу когнитивных, операционных, аксеологических качеств личности, но и технологии управления самой образовательной системой, а также адекватное ресурсное обеспечение.

Однако большинство научных разработок по проблемам модернизации образования в недоста-

точной степени обосновывают процесс структурных изменений в данной общественной системе. В рамках практического применения это явление значительно «скрадывала» бурно развивающаяся научная отрасль педагогического менеджмента, которая занималась проблемами управления образовательными системами и претендовала на разработку технологий модернизационных процессов в образовании России.

Обоснование модернизации сельских муниципальных образовательных систем (МОС) осуществлялось фрагментарно в процессе разработки отдельных федеральных проектов в 2000–2010 гг. и было представлено совокупностью положений о:

– сущностной характеристике МОС, которая определяется ее современной структурой и обладает рядом признаков (направленностью на повышение качества и доступности к вариативным образовательным программам, в том числе специальным, инклюзивным и др., реализуемым в условиях сетевого взаимодействия ОУ; созданием эффективных финансово-экономических, материально-технических и нормативно-правовых условий реализации учебно-воспитательного процесса; изменением структуры педагогической деятельности, социального и профессионального статуса учителей);

– специфических характеристиках сельских МОС, связанных типами МОС (М. В. Груздев), признаками вариативности видов МОС (на основе классификации А. М. Цирульникова), мультисетевого взаимодействия, особенностями расселения;

– формирующихся муниципальных образовательных сетях как составном элементе МОС сельской местности;

– принципах модернизации МОС, которые определяются на основе разработанных требований менеджмента и включают принципы гуманизации, дифференциации и индивидуализации обучения, демократизации, интеграции, дополнительности типов учебных заведений;

– условиях функционирования муниципальных образовательных сетей, определяющихся территориальной специфичностью поселений, едиными подходами к организации образовательного процесса, формированием системы государственно-общественного управления, проектированием и апробацией диагностики эффективности деятельности МОС, МС, ОУ; внедрением НСОТ и НПФ; формированием кадрового, материально-технического ресурсов модернизации МОС;

– закономерностях модернизации сельских МОС, которые проявляются в усложнении и диверсификации сети образовательных учреждений; усиливающейся дифференциации типов и видов учебных заведений общего образования, сопровождающейся процессами интеграции (создание образовательных комплексов); отходом от «школоцентрической» модели организации общего образования, использованием образовательных ресурсов других ведомств и социальных институтов, а также образовательного потенциала местного сообщества; переориентацией общего образования на запросы рынков труда.

Список литературы

1. Лапин Н. И. Новые проблемы исследований региональных сообществ // Социологические исследования. 2010. № 7. С. 28.
2. Иноземцев В. За пределами экономического общества: постиндустриальные теории и постэкономические тенденции в современном мире. М.: Наука, 1998. 640 с.
3. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М.: Академия, 1999.
4. Друкер П. Посткапиталистическое общество // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М.: Академия, 1999. С. 79–84.
5. Филонов В. С. Социально-философские основания модернизационных процессов в России: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2003. 20 с.
6. Ахиезер А. С. Россия: критика исторического опыта: (социокультурная динамика). Новосибирск: Сиб. хронограф, 1997. 804 с.
7. Поляков В. И. Анализ сознания общества: социально-философский аспект: дис. ... канд. филос. наук. М., 2002. 171 с.
8. Хазова Л. В. Социально-философские основания, тенденции и перспективы развития современного образования: дис. ... д-ра филос. наук. Томск, 1998. 294 с.
9. Куган Б. А. Теория и практика управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме: дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 366 с.
10. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Вестник образования. 2002. № 6. С. 11–40.

Сартакова Е. Е., доцент кафедры общей педагогики и психологии.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

E-mail: opp-ipp@tspu.edu.ru

Петухова Л. В., младший научный сотрудник.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

Материал поступил в редакцию 30.08.2010.

E. E. Sartakova, L. V. Petukhova

REASONS FOR MODERNIZATION OF RURAL EDUCATION SYSTEMS IN RUSSIA

The article analyzes the philosophical and pedagogical bases of complex structural changes in education of the Russian Federation: the emergence of theories of post-industrial society, modernization, education philosophy, management of educational systems, teaching in rural schools.

Key words: *common historical and pedagogical trends in the municipal education systems in Russia, the rural educational system specifics, tendencies of realization of ideas of modernization.*

Sartakova E. E.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634061.

E-mail: opp-ipp@tspu.edu.ru

Petukhova L. V.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634061.