

на уроке будут царить диалог и право на свое мнение; если ученик узнает, что в истории изучаемой науки были личности, которые приносили в жертву саму свою жизнь, чтобы передать нам крупинцы истины; если у ученика будет право выбора проекта, формы и времени отчета, а также возможность проявить свои способности, получить одобрение авторитетного учителя, показать характер и силу воли и добиться успеха, включиться в интересные формы общения с одноклассниками, решать увлекательные проблемы, освоить полезное для своего будущего (в старших классах для будущей профессии); наконец, если учитель будет обладать достаточным ресурсом авторитета, волевыми качествами – решительностью, выдержкой, настойчивостью, требовательностью, а главное, человечностью, убежденностью в своей правоте и умением передать эту убежденность воспитанникам, педагогическим тактом (чувством меры, диалогичностью, принятием другого), педагогической интуицией, предвидением последствий своих действий, доброжелательностью в общении с каждым(!); если между разными уроками будут исчезать «предметные перегородки», а ученики будут «соавторами» не только в проведении, но и в проектировании урока; наконец, если посредством автоматизации рутинной работы с помощью информационных технологий расширится пространство творческого общения.

Словом, культурологический подход, реализация которого предполагает полноту культурного содержания образовательного процесса, в подлинном смысле выступает как методология построения личностно-развивающего образования.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Культурно-антропологический статус личностно ориентированного образования // Методологическая сфера образования / под ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д.: Булат, 2007. С. 101.

2. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. М.: Логос, 2012. С. 155.

* * *

1. Bondarevskaja E.V. Kul'turno-antropologičeskij status ličnostno orientirovannogo obrazovanija // Metodologičeskaja sfera obrazovanija / pod red. E.V. Bondarevskoj. Rostov n/D.: Bulat, 2007. S. 101.

2. Serikov V.V. Razvitie ličnosti v obrazovatel'nom processe. M.: Logos, 2012. S. 155.

Personality developing education as one of the culturological educational models

The author shows the methodological role of the culturological and person-oriented approaches in projecting of educational systems that provide the development of a student's personal sphere, finds out the conditions for creating personality developing situations and the ways to prepare teachers for such work.

Key words: *culturological approach, personality, personality developing situations, mechanisms of personality development, paradoxes of pedagogic education.*

(Статья поступила в редакцию 20.01.2016)

Е.В. ТЕРЕЛЯНСКАЯ, Н.А. ЧЕРНИКОВА
(Волгоград)

ГУМАНИТАРНЫЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Проанализированы факторы, обуславливающие развитие современной системы высшего образования в области социальной работы. Рассматриваются художественно-творческие технологии как средство формирования профессиональной компетентности студентов направления «Социальная работа». Определены этапы освоения студентом художественно-творческих технологий и факторы оптимизации образовательного процесса.

Ключевые слова: *профессиональное образование, профессиональная подготовка, социальная работа, бакалавр социальной работы, творчество, художественно-творческие технологии, социально-культурный проект, профессиональная компетентность.*

Система образования в области социальной работы в Российской Федерации в последнее время претерпевает существенные изменения. К факторам, обуславливающим развитие современной системы высшего образования в области социальной работы, можно отнести,

во-первых, вступление в силу 1 января 2015 г. Федерального закона от 28 декабря 2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», который кардинально изменил систему социального обслуживания. Согласно новому закону, предоставление социальных услуг осуществляется после признания гражданина нуждающимся в социальном обслуживании, при наличии у него обстоятельств, ухудшающих или способных ухудшить условия его жизнедеятельности, которые четко установлены в федеральном законе и в постановлении правительства Волгоградской области от 13 октября 2014 № 562-п.

Во-вторых, утвержден профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе» (приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 22 октября 2013 г. № 571н), в котором фактически представлены новые требования к качеству профессиональной подготовки.

В-третьих, в современной социально-экономической ситуации работодатели все активнее идут на установление связей с вузами в поисках нужных им кадров. Это означает, что заказ на подготовку кадров поступает в учебные заведения непосредственно от заказчика, что потребует изменения позиций других участников процесса, согласования интересов рынка труда и образования. Меняется сам подход к формированию заказа: теперь организации-работодатели определяют не столько количественные показатели (целевой заказ), а качественные характеристики подготовки, в том числе зафиксированные в профессиональных стандартах [5].

В-четвертых, анализ ряда исследований (Н.Ю. Григорьева, Н.П. Клушина, М.Е. Маслова, В.А. Никитин, М.В. Фирсов, Е.И. Холостова, Е.Р. Ярская-Смирнова, R.Z. Barker, V. Coulshed, D. Howe, P. Leonard, M. Payne, F. Turner, Ch. Zastrow и др.) позволяет считать, что на сегодняшний день не решенной как в зарубежной, так и в отечественной науке остается проблема теоретической идентичности социальной работы, что затрудняет понимание ее теоретико-методологических основ и выработку единой трактовки социальной работы как формы практической деятельности. Это, в свою очередь, затрудняет научное осмысление процесса профессиональной подготовки студентов направления «Социальная работа» на всех уровнях профессионального образования.

Вышеперечисленные факторы обуславливают необходимость переосмысления научно-

практических аспектов профессионального образования бакалавров социальной работы. Так, анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что одной из целей профессионального образования в области социальной работы является формирование профессиональной компетентности будущего бакалавра социальной работы. На основе анализа сущности таких понятий, как «профессионализм», «профессиональная готовность», «профессиональная культура», «профессиональное мастерство», мы пришли к выводу, что профессиональная компетентность является основой профессионализма и профессионального мастерства специалиста. Также профессиональная компетентность выступает одним из факторов, необходимых условий формирования профессиональной культуры и может быть рассмотрена лишь в контексте культуры.

Профессиональная компетентность понимается нами как целостное профессионально-личностное новообразование, формирующееся в учебно-практической деятельности, включающее систему профессионально обусловленных личностных качеств, научно-теоретических знаний (в том числе специальных знаний в области методов и технологий социальной работы), профессиональных умений и навыков, опыта решения конкретных профессиональных задач и проявляющееся как общая способность и готовность личности к эффективной профессиональной деятельности в сфере социальной работы в соответствии с профессионально-этическими стандартами и требованиями [6]. Являясь качественным и результативным показателем профессионально-личностного развития, профессиональная компетентность предполагает восприятие и понимание клиента будущим специалистом не через инструментальные и функциональные характеристики, а через многогранную систему отношений, единство взаимодействующих личностей в системе оказания помощи, что позволяет акцентировать внимание на ресурсном потенциале клиентов, обеспечивает реализацию принципа «помощь для самопомощи» и позволяет преодолеть технократический подход в социальном обслуживании.

В нашем экспериментальном процессе мы создаем условия для реализации педагогического потенциала художественно-творческих технологий как одного из ведущих средств формирования профессиональной компетентности, способствующего развитию личности студента, становлению его твор-

ческой, учебно-профессиональной активности и самостоятельности, проявлению стремления к саморазвитию. К таким художественно-творческим технологиям мы относим различные виды и формы художественного творчества, применяемые с целью качественного преобразования человека или группы в процессе совместной художественно-творческой деятельности, обеспечивающей возможность для реализации внутреннего потенциала человека, активизации и обогащения его социально-личностных ресурсов [2]:

- аудиовизуальные технологии (кинокритика, создание видеобразов, видео- и фотоколлаж, пластилиновая анимация);
- музыкально-драматические технологии (театрализованно-игровая деятельность, драматические игры, импровизация, имитация);
- изобразительные технологии (спонтанное рисование, коллаж, фотодеятельность);
- технология социально-культурного проектирования.

На каждом из этапов формирования профессиональной компетентности в нашем педагогическом процессе (ориентировочно-мотивационный, коммуникативный, содержательно-реализующий этап и этап саморазвития) мы определили конкретные формы и виды художественно-творческих технологий и методов.

Остановимся более подробно на технологии социально-культурного проектирования (А.В. Луков. Е. Tompsen и др.), которая направлена на активизацию самостоятельной деятельности студентов для дальнейшего развития своей профессиональной компетентности и позволила решить задачи этапа саморазвития. В подготовке специалистов социальной работы за рубежом (Дания, Швеция, Германия и др.) используются два вида социально-культурных проектов – теоретический проект и активный (проект-погружение). В своей опытно-экспериментальной работе мы использовали проект-погружение, в основе которого такая современная культурная форма, позволяющая установить студентам диалог со зрителями, как перформанс (от англ. *performance* – представление, действие). Идея создания таких социокультурных проектов нацелена на развитие у студентов более точного понимания проблем клиентов и гармоничное присоединение к ним через различные творческие акты и действия; концентрацию внимания на возможностях клиента самому справиться с трудной жизненной ситуацией; на осознание студентом себя в роли специалиста-практика.

Таким образом, этот вид проекта отличает многофункциональность: это педагогическая, эстетическая, культурно-семантическая и социальная (подразумевающая включение в эти проекты лиц, нуждающихся в социальной поддержке, социальной реабилитации, адаптации) функции. Поэтому социально-культурный проект является одновременно педагогической, художественно-творческой технологией и технологией социальной работы.

Отметим, что в процессе подготовки бакалавров социальной работы в деятельности студентов должна реализовываться профессиональная составляющая (когда необходимо действовать с позиции специалиста социальной работы). Тогда деятельность имеет ориентацию на определенную сферу культуры, человеческого опыта и на формирующегося индивида, которого к этому опыту необходимо приобщить. Учитывая специфику образования в области социальной работы и основываясь на идеях контекстного обучения (А.А. Вербицкий), мы рассматриваем проектную деятельность студентов как деятельность, позволяющую в той или иной мере включить их в поле практической социальной работы и способствующую достижению и учебных, и профессионально-практических целей.

Принцип формирования междисциплинарных связей в процессе формирования профессиональной компетентности бакалавров социальной работы позволил интегрировать технологию социально-культурного проектирования, музыкально-драматические и изобразительные технологии в содержание таких дисциплин, как:

- «Социальные инновации»,
- «Социальная работа с семьей и детьми»,
- «Социальная работа с пожилыми людьми»,
- «Технология социально-культурного проектирования»,
- «Художественно-творческие методы в социальной работе»,
- «Художественно-творческие технологии социальной реабилитации»,
- «Художественно-творческие технологии социальной коррекции»,
- «Художественно-творческие технологии социально-профилактической работы».

Результаты нашей научно-исследовательской деятельности (2003 г. – по настоящее время) позволили определить следующие этапы освоения студентом художественно-творческих технологий в рамках этих дисциплин. Первый этап – актуализация прошло-

го опыта. Для студентов характерно наличие общих представлений о художественно-творческой деятельности человека. Знания, как правило, отрывочны и бессистемны, носят поверхностный характер и усваиваются формально, на уровне общих понятий. При выполнении заданий студенты стремятся к немедленной самореализации, их действия ситуативны, пока не выделяют данную сферу как междисциплинарную область знания.

Второй этап – интенциональный. Студент проявляет интерес к художественно-творческой деятельности, что выражается в появлении познавательной позиции, возникающей из опыта повседневной жизни (допрофессионального опыта), и последующей ориентированности на приращение профессионального опыта, что приводит к образованию единого контекста, понимаемого в рамках социальной работы как системы «опыт специалиста – художественно-творческая деятельность – клиент – социум».

Для студента становятся актуальными интенсивная внутренняя деятельность по распределению личного допрофессионального опыта, определению своих ожиданий и личностная самостоятельность как в овладении знанием составляющей о данной области социальной работы, так и в раскрытии своих индивидуальных ресурсов. На этом этапе при выполнении заданий студент исследует «границы возможного», выполняет пока ещё около половины заданий некачественно, ориентирован на реакцию преподавателя.

Третий этап – трансляционный. У студента сформирована система научно-теоретических знаний в области применения художественно-творческой деятельности в социальной работе, выражен более высокий уровень познавательной активности за счет расширения и углубления междисциплинарных связей. Существует устойчивая потребность в организации практической профессиональной деятельности. Однако процесс перевода теоретически усвоенных умений и навыков в плоскость практического владения ещё не завершен, поскольку слабо представлены владение ролевым репертуаром специалиста социальной работы, рефлексивные способности, прежде всего самоконтроль. Характерно стремление распространять информацию о художественно-творческой деятельности и проводить самостоятельные мероприятия пока ещё при формальном перенесении теоретических знаний в условия социальной практики. Студент испытывает трудности при индивидуальной органи-

зации взаимодействия с клиентом, нуждается в повсеместном наставничестве специалистов-практиков.

Четвертый этап – проектировочный. Знания осознаны и систематизированы, у студента проявляется высокая активность в их применении. Студент с интересом анализирует научные материалы и передовой практический опыт по использованию художественно-творческой деятельности. Кроме знаний, умений, навыков, конкретных практических действий, у студента сформирована ориентация на научные исследования. Консолидация этого обеспечивает ориентировку в новой обстановке и конструирование новых, ранее отсутствовавших, действий, проявление творческого, вариативного подхода к решению на практике трудных жизненных задач [1].

Будущий бакалавр социальной работы осознает эффективность применения творчества, основанного на практически допустимом «вмешательстве» в процесс оказания различного рода социальной помощи, в значительной мере определяемом стандартами профессионального поведения. Студент ориентирован в практической деятельности на построение диалогического взаимодействия с клиентом, на побуждение человека к самостоятельным действиям, инициативе, творчеству.

Уточним, что на каждом этапе студент является субъектом своей деятельности настолько, насколько он целостно осуществляет ее, включен во все этапы: сам ставит цели деятельности и реализует их; осуществляет анализ и рефлексии своей деятельности, побуждающую к её совершенствованию, изменению себя. В центре любой деятельности находится «субъект» – тот, кто совершает эту деятельность, и «объект» – то, на что она направлена. Специфика овладения художественно-творческими технологиями заключается в том, что студент является субъектом собственной деятельности по саморазвитию, самосовершенствованию, самообучению: без обращения к своим внутренним силам, ресурсам, потребностям педагогический процесс не может быть эффективным.

Анализ процесса освоения студентами художественно-творческой деятельности показывает, что студент, сталкиваясь, по сути, с метапредметным опытом, испытывает ряд психосоциальных затруднений, переживаний, которые могут проявляться как комплексно, так и отдельно. Мы относим к ним следующие:

1. Переосмысление личного допрофессионального опыта – установок, приобретенных в

рамках школьных занятий по предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Ритмика» и др. Например, *Ольга Е.: Сначала надо рисовать карандашом, а потом уже красками* или *Роман З.: Мы должны знать нотную грамоту, чтобы играть на инструментах.*

2. Переживание ограничений стереотипов, сложившихся в референтной группе и обществе в целом, в отношении использования художественно-творческой деятельности. Например, *Евгений П.: Нельзя петь, если нет слуха!* или *Светлана О.: Творчеством надо заниматься только в специально оборудованных классах.*

3. Чувство незащищенности, страха по отношению к предстоящей художественно-творческой деятельности из-за неуверенности в собственных способностях, возможной оценки преподавателя и академической группы, негативного прошлого опыта и т.д. Например, *Надежда Г.: Все будут смеяться, когда услышат, как я пою* или *Руслан Т.: Вы мне поставите низкий балл, если я плохо нарисую.*

4. Поверхностное, формальное отношение к художественно-творческой деятельности как к «легкой», малоэффективной, с позиции «Я всё и так умею». Например, *Дарья В.: Я ходила в изостудию и умею отлично рисовать, мне можно не ходить на занятия.*

5. Выстраивание пессимистических прогнозов о возможности и целесообразности применения художественно-творческой деятельности в практике ряда учреждений социальной сферы. Например, *Марина С.: В учреждении N нет места даже для специалистов, а уж для занятий творчеством и тем более* или *Кристина П.: Вряд ли специалисты, отработавшие несколько лет в учреждении, будут рады, если я приду и начну предлагать им новые технологии.*

6. Неумение работать в группе, стремление самому определять вектор творческой деятельности. Например, студент настаивает на своей идее коллажа и пытается исправить то, что сделали другие.

7. Чрезмерное психологизирование, углубление в арт-терапевтические аспекты, например: студент пытается составить психологический портрет сокурсника, основываясь на анализе продукта его творчества, подробно трактуя значение использованной палитры красок.

8. Протест против художественно-творческой деятельности в рамках учебных занятий. Например, *Александр В.: Творчеством нельзя заниматься, когда хочется... можно только по велению сердца, на досуге.*

Отметим, что на пути становления студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности активизируются его ценностно-смысловая сфера и рефлексивная позиция, расширяется пространство целеполагания и творчества, возникают условия, способствующие проявлению ответственности и уникальности индивидуальных устремлений.

Исходя из вышеизложенного, преподавателям, реализующим художественно-творческие технологии в образовательном процессе, необходимо ответить на следующие вопросы:

– какие общие и частные смыслы художественно-творческой деятельности порождают учебный, профессиональный и личностный её контексты;

– как создать условия, способствующие раскрытию внутреннего творческого потенциала студента;

– как сфокусировать внимание студента на процессуальной составляющей художественно-творческой деятельности, а не на некоем «идеальном результате»;

– как определить правила и границы освоения художественно-творческой деятельности, необходимой специалисту социальной сферы.

В то же время максимальной оптимизации образовательного процесса, содержанием которого являются художественно-творческие технологии, будут способствовать следующие факторы:

– обсуждение общих и частных смыслов, значений при овладении определенным видом художественно-творческой деятельности: студент стремится к формулированию ценностно-смысловой сферы своей деятельности;

– построение диалогического типа общения: студенту важно получать не задания или набор пошаговых указаний, а ответы на возникающие вопросы, иметь возможность не соглашаться и менять последовательность действий;

– признание ценности творческого процесса и продукта, создание «ситуации успеха»: для студента важно переживание даже небольшого успеха, что повышает веру в собственные силы;

– своевременное получение помощи и поддержки. В связи с тем, что у студента опыт творческой деятельности связан в основном с опытом, полученным в детском саду и школе (как показали наши исследования), у них отсутствует опыт взаимодействия, самораскрытия, самопрезентации в творческом процессе.

Поэтому сущностью поддержки является помощь каждому в осознании себя субъектом деятельности, способствующей саморазвитию и самопознанию. Такая свободная ситуация творческого эксперимента делает студентов во многом уязвимыми, в связи с чем необходимо активизировать и принять эмоциональные переживания, состояния молодых людей и нивелировать возможные проявления нетерпимости со стороны членов группы. Также студент стремится к самостоятельности в процессе художественно-творческой деятельности и нуждается в поддержке при возникновении затруднений;

– делегирование полномочий и ответственности: студент может самостоятельно и в микрогруппе разработать и апробировать художественно-творческую мастерскую, технологию, социально-культурный проект.

Таким образом, художественно-творческие технологии являются полифункциональным феноменом, получившим свое отражение и в качестве содержательно-процессуального компонента высшего профессионального образования в области социальной работы. Интеграция этих технологий в содержание профессиональной подготовки бакалавров социальной работы отвечает идеям гуманизации образования за счет признания человека как личности, в качестве приоритетной ценности и приносит духовно-культурный контекст в образование и практику социальной работы.

Список литературы

1. Живолупова Н.А. Этапы освоения студентами предметного содержания дисциплин специализации «Художественно-творческие технологии в социальной работе» // Художественно-творческие методы и технологии в социальной работе: материалы Междунар. науч.-практ. конф. г. Волгоград, 17–18 окт. 2007 г. / под ред. Т.Ю. Андрущенко, Е.В. Терелянской. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. С. 29–34.
2. Непрерывное педагогическое образование. Научная школа Н.К. Сергеева: сб. науч. тр. / науч. ред. Н.К. Сергеев; сост. и отв. ред. Н.М. Бorytko. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011. С. 267–279.
3. Профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе»: Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 окт. 2013 г. № 571н (любое изд.).
4. Терелянская Е.В. Художественно-творческие технологии в профессиональной подготовке бакалавров социальной работы // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLVIII Междунар.

науч.-практ. конф. № 1 (48). Новосибирск: Изд-во «СибАК», 2015.

5. Требования работодателей к системе профессионального образования / ред. Т.Л. Клячко, Г.А. Краснова. М.: МаксПресс, 2006 [Электронный ресурс]. URL: http://www.mirkin.ru/docs/_econifin/trebovaniya.pdf (дата обращения: 22.12.2015).

6. Ульянова Е.В. Художественно-творческие технологии как средство формирования профессиональной компетентности будущих специалистов социальной работы: дис. ... канд. пед. наук (13.00.08). Волгоград: Волгогр. гос. пед. ун-т, 2006.

7. Шубина А.С., Черникова Н.А. Взаимодействие науки, образования и практики в подготовке бакалавров в области социальной работы // Актуальные вопросы социальной работы с различными группами населения: материалы III межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 9 дек. 2015 г. / Кировская гос. мед. академия. Киров, 2015. С. 59–68.

* * *

1. Zhivolupova N.A. Jetyapy osvoenija studentami predmetnogo sodержanija disciplin specializacii «Hudozhestvenno-tvorcheskie tehnologii v social'noj rabote» // Hudozhestvenno-tvorcheskie metody i tehnologii v social'noj rabote: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. g. Volgograd, 17–18 okt. 2007 g. / pod red. T.Ju. Andrushhenko, E.V. Tereljanskoj. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2008. S. 29–34.

2. Nепrерывное педагогическое образование. Nauchnaja shkola N.K. Sergeeva: sb. nauch. tr. / nauch. red. N.K. Sergeev; sost. i otv. red. N.M. Borytko. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2011. S. 267–279.

3. Professional'nyj standart «Specialist po social'noj rabote»: Utv. prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 22 okt. 2013 g. № 571n (ljuboe izd.).

4. Tereljanskaja E.V. Hudozhestvenno-tvorcheskie tehnologii v professional'noj podgotovke bakalavrov social'noj raboty // Lichnost', sem'ja i obshhestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po materialam XLVIII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 1 (48). Novosibirsk: Izd-vo «SibAK», 2015.

5. Trebovanija rabotodatelej k sisteme professional'nogo obrazovanija / red. T.L. Kljachko, G.A. Krasnova. M.: MaksPress, 2006 [Jelektronnyj resurs]. URL: http://www.mirkin.ru/docs/_econifin/trebovaniya.pdf (data obrashhenija: 22.12.2015).

6. Ul'janova E.V. Hudozhestvenno-tvorcheskie tehnologii kak sredstvo formirovanija professional'noj kompetentnosti budushhih specialistov social'noj raboty: dis. ... kand. pед. nauk (13.00.08). Volgograd: Volgogr. gos. ped. un-t, 2006.

7. Shubina A.S., Chernikova N.A. Vzaimodejstvie nauki, obrazovanija i praktiki v podgotovke bakalavrov v oblasti social'noj raboty // Aktual'nye voprosy

social'noj raboty s razlichnymi gruppami naselenija: materialy III mezhregion. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem. 9 dek. 2015 g. / Kirovskaja gos. med. akademija. Kirov, 2015. S. 59–68.

Humanitarian experiences in the professional educational of bachelors of social work

The article deals with the factors of development of the modern system of higher education in the field of social work. The artistic and creative technologies are regarded as the means of development of the professional competence of students specializing in the field "Social work". The author determines the stages of mastering the artistic and creative technologies and the factors of optimization of the educational process.

Key words: *professional educational, professional training, social work, bachelor of social work, creativity, artistic and creative technologies, socio-cultural project, professional competence.*

(Статья поступила в редакцию 20.01.2016)

С.В. КУЛИКОВА
(Волгоград)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ НИГИЛИЗМ В ОБРАЗОВАНИИ

Обозначена проблема социокультурного нигилизма в образовании, проявляющегося в отказе от позитивного историко-педагогического опыта и механическом заимствовании зарубежных инноваций. Социокультурный подход рассматривается как исследовательский инструмент, позволяющий выявить наиболее эффективные образовательные модели и системы.

Ключевые слова: *социокультурный нигилизм, социокультурный подход, традиция, инновация, модернизационные процессы.*

Двойственное отношение в обществе к отрицанию и замене общепринятых ценностей, идеалов, этических норм, памятников духовной культуры базируется на противоречивом характере диады «инновация – традиция». Рассмотрение нигилизма в социально-культурном

значении показывает, что в различные исторические периоды его источником выступали кризис христианства и распространение «эстетического» мироощущения (С. Кьеркегор), «закат» сознания современной европейской культуры и культур других народов (О. Шпенглер). Социокультурный нигилизм, будучи вектором исторического развития Запада, ведущим к мировой катастрофе (М. Хайдеггер), рассматривался также как проявление абсурдности существования (А. Камю). Ф. Ницше в книге «По ту сторону добра и зла» поставил под сомнение основополагающие гуманистические ценности европейской культуры Нового времени, в том числе «воспитание» и «образование», которые в его понимании по самой сущности своей должны быть искусством обманывать. Инновационные изменения в социуме и культуре всегда влияют на традиционные устои, создающие базовую основу образования.

Какими бы характеристиками не обладал социокультурный нигилизм, очевидно одно: современный человек склонен к отрицанию устоев и ценностей, в том числе образования в его традиционном общечеловеческом смысле. Подчеркнем, что образование в России всегда осуществлялось на основе особой ментальности, которая носит национально ориентированный характер и во многом объясняет иррациональные аспекты русского сознания. Национальная образовательная система определяется национальным менталитетом как демонстрацией своих ценностей «другим»: миру в целом, другому народу, другому человеку.

Устоявшееся мнение об универсальности социокультурного подхода влияет на увеличение числа изысканий, направленных на «выявление закономерности социокультурных изменений с помощью аппарата социальной философии, социологии и антропологии» [1]. Если говорить о существовании таких закономерностей в образовании, то многие согласятся, что очевидность таковых не вызывает сомнений. Студенты, изучающие педагогику в вузах, на первых лекциях знакомятся с одной из таких закономерностей, которая описана в учебнике И.П. Подласого: «... цель обучения зависит от уровня и темпов развития общества, его потребностей и возможностей» [7, с. 164].

Вместе с тем возникает вопрос о том, насколько знание этих закономерностей востребовано обществом и социальными институтами, которые управляют образовательны-