

УДК 37.014

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ

А.Х. Бугазов

Рассматриваются вопросы, связанные с формированием новой образовательной парадигмы, содержание которой определяется наличием ряда вопросов как общего, так и частного характера.

Ключевые слова: образовательная парадигма; воспитательная работа; нравственные ценности; философия образования; методология обучения.

EDUCATIONAL PROCESS AND THE MORAL EDUCATION OF STUDENTS

A.Kh. Bugazov

The article deals with issues related to the formation of a new educational paradigm, the content of which is determined by the presence of a number of issues, both general and private.

Keywords: educational paradigm; educational work; moral values; philosophy of education; methodology of teaching.

Распад Советского Союза, процесс социальной интеграции и глобализации на постсоветском пространстве привели к тому, что “советская” система воспитания и обучения уступила свое место новым формам образования. Можно спорить о плюсах и минусах сложившейся ситуации, но это свершившийся факт. Сложилась новая реальность, в условиях которой мы осуществляем свою преподавательскую и научно-исследовательскую деятельность. При этом главное даже не в том, что в обществе поменялись идеологические ценности, которые долгое время составляли основу отечественной философии образования. Идеология может меняться, что в истории всегда и происходило. Но это не меняло, по крайней мере существенно, понимание обществом места и роли образования в жизни человека.

Сегодня в обществе, помимо качественно иной социальной реальности, складывается новый образовательный дискурс, содержание которого определяется наличием ряда вопросов как общего, так и частного характера. К их числу относится вопрос формирования нравственных принципов в сознании учащихся. Известно, что в процессе обучения, начального или высшего профессионального, помимо усвоения новых знаний одновременно происходит и становление личности учащихся, формирование их мировоззрения, одним из элементов которого является система нравственных ценностей.

В прежней, “советской”, системе образования содержание учебных планов, программ, по которым велось обучение, да и структура самих учебных заведений на всем пространстве единой страны были ориентированы не только на приобретение знаний, но и на выработку определенных мировоззренческих принципов, ценностных ориентаций. Этой цели была посвящена основная часть воспитательной работы в учебных заведениях всех уровней: средних, средне-специальных и высших. Довольно точно и несколько иронично об этом сказал известный советский и российский писатель Ю. Поляков: “Образование – основа основ любой социальной системы. И базовый советский миф закладывался в головы юных граждан именно в школе. Впрочем, при любом строе... учитель, в особенности преподаватель словесности или истории, волею судьбы становится бойцом идеологического фронта” [1, с. 56].

Полагая, что такой подход к организации образования носит больше идеологический, чем собственно образовательный характер, место, роль, значение и, главное, содержание гуманитарных дисциплин после распада Советского Союза радикально изменилось.

Что имеется в виду: сокращение или ликвидация соответствующих штатных единиц, часов, кафедр социально-политических и гуманитарных дисциплин. Многие предметы гуманитарного цикла оказались невостребованными. Были сведены

к минимуму или вовсе исчезли из учебных планов такие дисциплины, как этика, эстетика, культурология, история мировых религий, логика и многие другие. Понятно, что преподаватели данных дисциплин выполняли основную работу по формированию духовных ценностей, культуры мышления в целом не только учащихся, но и преподавательского состава. Воспитательная работа в процессе обучения, таким образом, была практически свернута.

Следует признать, что подобные преобразования в рамках начавшихся реформ в сфере образования на постсоветском пространстве следовало ожидать. В то время как методология познания демонстрировала возможность функционирования различных интерпретационно-моделирующих картин мира, советская государственно-административная система отвергала саму возможность существования отличных от официальной точек зрения. Убеждения, ценности, интересы учащихся должны были формироваться в рамках только одной идеологической доктрины. Изучение марксистской философии и политэкономии, истории КПСС и научного коммунизма, конспектирование произведений классиков марксизма-ленинизма было обязательным компонентом высшего образования по всем специальностям. Студенты многих вузов с иронией замечали, что предметы по основной специальности изучаются факультативно. Поэтому, отвечая на вопрос, так ли необходимо нам было менять прежнюю систему образования, следует признать, что действительно необходимо.

Не трудно предположить, что не только оппоненты, но и любой обыватель поинтересуются, каковы же результаты таких реформ. Да, результаты могли бы быть лучше. Несмотря на то, что с начала реформ прошло уже больше двух десятилетий, мы по-прежнему имеем систему образования, в частности высшего, в несколько “разобранном” и неопределенном состоянии. Относительно недавно перестал функционировать старый, “советский”, образовательный стандарт по подготовке специалистов, и осталась новая – так называемая Болонская система по подготовке бакалавров, магистров и ученых исследователей с квалификационной степенью “доктор философии” (Phd).

Как отмечалось раньше, вопрос не в том, какая система “лучше” или “хуже”. При объективном подходе везде можно найти и достоинства, и недостатки. Дело в том, что Болонская система сформировалась в своей социокультурной среде, у нее своя предыстория и своя философия. Европейские образовательные программы, как известно, носят достаточно рациональный характер, и преподавание тех или иных дисциплин не ставит себе в качестве особой задачи формирование нравственных качеств у учащихся.

Можно предположить, что само содержание гуманитарных дисциплин предполагает формирование определенных ценностей при их изучении. Однако в реальности кредитно-модульная система образования требует от преподавателя прагматично-рационализированного подхода к изложению учебного материала и критериям его оценки.

Например, общеобразовательный курс “философия” предполагает наличие четырех модулей. По времени каждый модуль – это примерно четыре практических занятия, в каждом из которых должно быть четко расписано, сколько баллов и за что может получить студент в процессе обучения: активность на семинаре, посещаемость занятий и т. д. Предполагается, что при таком подходе студент может и должен четко представлять, что от него требуется для получения максимальной оценки. Нравственной составляющей в оценке знаний студента в данной системе координат просто не остается места. Собственно говоря, именно такого студента – прагматичного, рационально мыслящего, умеющего ясно и точно определять, что конкретно он должен сделать для достижения своей цели, Болонская система образования и формирует.

Безусловно, все указанные характеристики весьма желательны и востребованы в обществе с рыночной экономикой, и в этом нет никакой иронии. Дело в том, что в такой парадигмальной схеме мы пытаемся теперь решить проблему сочетаемости чисто образовательных задач с процессом формирования мировоззренческих ценностей в сознании учащихся. Формально при составлении рабочей программы, технологической карты дисциплины, преподаватель может указать желаемые нравственные качества как один из критериев оценки или элемент необходимых компетенций. Однако в реальности формирование ценностных ориентаций не поддается никакой формализации и остается за рамками учебного процесса и, следовательно, сферой интересов студентов. Таким образом, задача воспитания нравственных ценностей в процессе обучения становится личным делом преподавателя.

Парадоксальная ситуация, но она вполне закономерна. Целый ряд обстоятельств объясняет ее возникновение. Прежде всего, платное образование, которое напрямую связывает финансовое состояние вуза и преподавателя персонально с его принципиальностью в оценке знаний студентов. Стремление к финансовому благополучию обуславливает появление другой проблемы – “массовизации” образования, которая снижает требования к подготовке абитуриентов, их способности воспринимать сложную картину современного мира. В то же время право выбора учебных курсов деканатом, кафедрой или студентом создает ситуацию, когда преподаватель помимо прочего должен

понравиться своим “избирателям”, что в сочетании с возможностью оказаться “героем” социальных сетей во всемирной паутине благодаря современным средствам коммуникации и их доступности делает эту ситуацию необратимой.

Произошла смысловая трансформация самого понятия “преподаватель”: из наставника, учителя, интеллигента – носителя нравственных ценностей он превратился в поставщика образовательных услуг. Термином “образовательные услуги” активно пользовался прежний министр образования РФ Андрей Фурсенко. В 2008 г. он прямо утверждал, что “российская система образования должна быть ориентирована на потребителей образовательных услуг”. В 2009 г. министр поручил своим подчиненным разработать стратегию развития экспорта образовательных услуг России и т. д. [2]. С тех пор прошло немало времени, в России и Кыргызстане сменился ни один министр образования, но в качественном отношении статус преподавателя существенно не изменился. Он по-прежнему остается работником “сферы услуг”, и его основная роль – быть транслятором определенной информации. Понятно, что в таком положении трудно рассчитывать на эффективную и искреннюю работу преподавателя, направленную не только на получение студентами профессиональных “знаний, умений и навыков”, но и нравственных основ мировоззрения. Тем более что последнее никак не предусмотрено ни учебными планами, ни контрактами о предоставлении “образовательных услуг”. Таким образом, важнейший компонент образовательного процесса – нравственное воспитание – оказывается во власти личных предпочтений и инициатив преподавателя.

В профессиональном сообществе по этому поводу уже давно идет дискуссия, должен ли преподаватель быть для студентов наставником, нести не только формальную сумму знаний, но и влиять нравственно, ценностно, духовно. Может ли преподаватель (особенно гуманитарных, социально-политических дисциплин) в процессе обучения высказывать свою личную позицию и пытаться убедить своих учеников в ее правильности или, напротив, должен минимизировать влияние собственной личности на образовательный процесс, вести изложение материала отстраненно, максимально обезличено?

Длительность дискуссии, невозможность получить однозначный ответ дает основание подумать о том, что мы, может быть, излишне драматизируем ситуацию. К тому же Болонская система успела положительно зарекомендовать себя в Европе, и пока никто не собирается от нее отказываться. Это так, но европейская модель образования имеет свою социокультурную основу, которую нельзя механически заменить на другую, и, несмотря на свою унификацию, она не вступает в проти-

воречие с национально-историческими особенностями построения учебного процесса в различных европейских странах.

“Воспитательный” элемент в Болонской системе, в ее аутентичной “европейской” форме, если и проявляется, то в основном в процессе формирования гражданских качеств у учеников и их социальной адаптации. И то и другое является важной составной частью американско-европейского или, как у нас говорят, “западного” образа жизни в целом. Конечно, нравственное воспитание не игнорируется полностью, но оно, по оценкам общественного мнения, должно оставаться прерогативой семьи; гражданского сектора, религиозных учреждений и т. п. В принципе, практика применения Болонской системы весьма широка, можно встретить различные учебные заведения, где присутствует нравственное воспитание. Например, религиозные учебные заведения, военные академии, школы искусств и другие. Однако все они осуществляют свою деятельность в соответствии со своей сложившейся философией образования.

Если рассуждать о наших образовательных традициях, участие семьи в учебном процессе, во всяком случае – при получении молодым человеком высшего образования, носило редкий и фрагментарный характер. В течение прошедших лет попытки перестроить систему воспитания в образовательном процессе, конечно, были. В частности в 1990-е гг. активно пропагандировалась мысль о том, что учебные заведения вообще не должны воспитывать, а только давать сумму знаний, необходимых для практической жизни. Воспитывать и формировать учеников должна семья. Многие преподаватели так и сегодня считают, в то время как многие родители по сложившейся привычке апеллируют к педагогам, полагая, что воспитание учащихся, формирование их мировоззрения – это одна из основных функций учебного заведения. В результате создается впечатление, что учащиеся, особенно школьники, просто “повисли” между учебным заведением и родителями.

Гражданское образование в советском обществе осуществлялось в рамках идеологических дисциплин – научного коммунизма, марксистской философии и т. д. Самостоятельного статуса оно не имело, и сегодня в учебных планах нет ни гражданского образования как самостоятельного предмета, ни соответствующих “идеологических” дисциплин. Иногда встречающиеся курсы по подобной проблематике, как правило, носят факультативный характер и не меняют картины в целом.

Религиозные учреждения, как известно, из учебного процесса были исключены полностью, а их современное вторжение в сферу нравственного воспитания молодежи пока вызывает больше беспокойства, чем удовлетворения.

Между тем, как известно, сознание людей, в первую очередь молодежи, не остается “пустым”. Вместо одних норм и правил возникают другие, часто не имеющие ничего общего с научными взглядами и представлениями.

Множество процессов в сфере экономики, политики, культуры в условиях межкультурной коммуникации и глобализации требуют глубокого понимания и разъяснения, которое, в свою очередь, невозможно без определенной системы ценностей, философской методологии.

В условиях межкультурной коммуникации и интеграции возникает целый ряд вопросов, связанных с сочетанием образовательного процесса с воспитанием нравственных ценностей в сознании учащихся.

С одной стороны, государство, общество не могут находиться в стороне от интеграционных процессов. Утверждать обратное может означать лишь движение к самоизоляции и в конечном итоге – стагнации общества. В этой связи мы говорим о толерантности, межкультурной коммуникации, полиэтничности образовании и т. д. [3, с. 188–192] Хотя надо признать, все перечисленные категории в настоящее время больше создают проблем, чем решают их.

С другой стороны, в нашей образовательной системе до сих пор не сложилась эффективная система воспитательной работы с учащимися, а то, что мы имеем в этой сфере, не обладает достаточными материальными и интеллектуальными ресурсами. Более того, сама необходимость такой работы постоянно находится под вопросом.

Самое главное, как представляется, в нашем обществе нет собственной философии образования, которая определяла бы его методологию, цели и смысл учебного процесса на всех его уровнях. Ведь “образование, – как справедливо утверждает известный психолог и педагог А.Г. Асмолов, – это не просто педагогика, это идеология будущего” [4, с. 65–86].

Как следствие, ни профессиональное сообщество, ни специалисты в сфере управления образованием не могут найти адекватный ответ на ряд существенных вопросов, которые должны определять основу, характер и направленность работы преподавателя. Например, вопросы, связанные с оценкой научно-исследовательской и преподавательской деятельности, балльной системой, индексами цитирования, активностью на конференциях, мобильностью преподавателей и т. д. Интересно по данному поводу высказался декан философского факультета МГУ В.В. Миронов. В частности он вполне обоснованно утверждал, что “применение наукаеметрики к ученому-преподавателю не соответствует нашим условиям труда”, а сложившаяся система образования плохо стыкуется с нашей “на-

ционально-культурной спецификой преподавания” [5].

Помимо сказанного есть и другая проблема – отсутствие новой философии образования. Вследствие чего большинство специалистов оказалось в “методологическом вакууме” и некой идеологической неопределенности. Все больше и больше преподавателей задается вопросом, в чем именно заключается социальный смысл их профессиональной деятельности. Рассмотрим ситуацию чуть подробнее. Так, в начале 90-х годов прошлого столетия с момента обретения независимости в Кыргызстане за короткий срок были открыты десятки новых высших учебных заведений. Как объяснял бывший в то время президент страны А.А. Акаев, в этом был и положительный момент. В отсутствии рабочих мест нужно было решить проблему с нарастающим миграционным потоком молодых людей из сел в города, “убрать молодежь с улицы”. Лучше всего было включить эту массу в систему образования. Таким образом, в учебные заведения стали принимали всех, кого можно, полагая, что дальше кто-то пойдет работать, кто-то займется собственным бизнесом, кто-то будет продолжать учиться и т. д.

Можно предположить, что первому президенту Кыргызстана такое решение проблемы казалось очень удачным. Внешне оно выглядело весьма привлекательно: в обществе снижалась социальная напряженность, в то же время доходы учебных заведений повышались за счет оплаты за обучение. Однако в реальности сложившийся порядок оказался далеко не идеальным. Стало очевидным, что новый подход к образованию не сочетается с прежней методологией обучения. Действительно, если высшее образование рассматривать как одну из форм социальной адаптации, то это одна ситуация. Если актуальной остается традиционная цель – подготовка высококвалифицированных специалистов, то здесь на первый план выступают другие задачи.

Может показаться, что одно не исключает другого. Однако это не совсем так, ибо за каждой задачей, если ее рассматривать как основную, стоит своя философия, своя методология и система ценностей. Например, в рамках Болонской системы действительно важно научить студента формулировать и решать стоящие перед ним проблемы, критически мыслить и трезво оценивать окружающую действительность, самостоятельно находить сферы применения своим способностям и т.п. Задача преподавателя здесь – скорее в том, чтобы помочь студенту определить его основные интересы, найти его призвание, а не в сумме “вложенных” в него знаний. “Все равно, больше чем компьютер знать невозможно”. Важно уметь находить нужные знания и умело ими распоряжаться. Преподаватель

здесь может лишь предполагать, чем именно будут заниматься его студенты в перспективе. В этой ситуации и “массовизация” с коммерциализацией образования не выглядят однозначно негативно. Напротив, законы рынка все отрегулируют – и спрос, и предложение. Формирование же социально-политических, нравственных ценностей учащихся в данном контексте выглядит как дополнительный “бонус”.

В подготовке специалистов акцент всегда ставился на усвоение широкого круга как профессиональных, так и общеобразовательных знаний, практическое овладение навыками будущей профессии. Преподаватель знал, чем конкретно его ученикам предстоит заниматься в ближайшем будущем. Преподаватель и студент были нацелены на овладение обязательным объемом знаний, необходимым для предстоящей профессиональной деятельности. При этом формирование нравственных основ мировоззрения будущих специалистов являлось обязательной частью учебного процесса.

Однако в условиях массового привлечения абитуриентов, расширении сети учебных заведений подготовка специалистов не может быть везде одинаково качественной. Болонская система в принципе не предполагает подготовку специалистов, у нее другая задача – дать общие представления о той или иной сфере деятельности. “Специалисты” здесь готовятся на следующем уровне образования – магистратуре. Впрочем, это общеизвестно. Данные рассуждения были приведены лишь для демонстрации несхожести функций и задач преподавания в различных образовательных системах, вытекающих из их разных философских и социокультурных оснований.

Думается, нет необходимости доказывать важность понимания преподавателем методологических основ его деятельности для качественного обучения, поскольку перед отечественными преподавателями ставятся те же задачи, что и перед их зарубежными коллегами – *формирование у учащихся способности адаптироваться к изменениям внешнего мира, к испытаниям – всему тому, что делает современного человека успешным и конкурентоспособным.*

Следовательно, формирующаяся система образования нуждается не только в новых стандартах, но и новой философии образования. А это, как видно, задача не только узкопрофессиональная, но и социокультурная.

Пока достигнутый в прошлом уровень культуры общества позволяет сохранять некоторые позитивные элементы в сфере образования и нравственного воспитания учащихся. Но как долго сохранится такая ситуация в сложившихся усло-

виях – ответить сложно. Тот факт, что образовавшееся пустоты в образовательном процессе стремительно заполняются религиозными и прочими иррациональными представлениями, вряд ли может соответствовать интересам общества в начале XXI столетия.

При этом, о каких бы образовательных технологиях не шла речь, образовательный процесс должен включать в себя три важных элемента:

- во-первых, возрождение и развитие нравственно-духовного воспитания посредством формирования соответствующих норм, ценностей и убеждений в сознании учащихся в процессе их обучения;
- во-вторых, гражданское образование, без которого трудно представить развитое подлинно демократическое общество;
- в-третьих, социальную адаптацию, направленную на преодоление психологического дискомфорта, связанного с социальной и материальной дифференциацией общества.

Новая парадигма образовательного процесса в социализации личности не должна исключать и роль семьи, возможно, религии, однако и отказываться от уже устоявшихся позитивных традиций в образовательных технологиях так же не продуктивно.

В любом случае, цель образования состоит не только в том, чтобы дать учащимся профессиональные знания, но и в том, чтобы сформировать в их сознании адекватную картину мира, систему ценностей, которые могли бы стать основополагающими принципами их жизнедеятельности.

Литература

1. Поляков Ю. По ту сторону вдохновения / Ю. Поляков. М., 2017.
2. По информации на главной странице сайта “Красная весна”. Информационное агентство. URL: <http://rossaprimavera.ru/dmitriy-livanov-obrazovanie-eto-uzhe-davno-ne-sfera-uslug>
3. Рябов О.Р. Архитектура мировой практики интеллектуальных интеграций / О.Р. Рябов, И.Ф. Сибгатуллина // Вестник КРСУ. 2017. Т. 17. № 4. С. 188–192.
4. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
5. Миронов В.В. Погоня за Хиршем: кто остается за бортом преподавания / В.В. Миронов. URL: <http://www.pravmir.ru/publikuyus-sledovatelno-prepodayu/>