

Эволюция образовательных моделей

Ирина Евгеньевна Видт, доктор педагогических наук

Кризис образования рассматривается сегодня в контексте общемировой тенденции становления постиндустриальной культуры как очередного этапа культурогенеза, сопровождаемого глобальными катаклизмами. Они вызваны конфликтом между умирающей цивилизацией индустриализма и зарождающейся цивилизацией постиндустриализма. С точки зрения теории систем сложные исторические органические целостности (а культура такова) содержат информационные структуры, *обеспечивающие управление системой, её саморегуляцию, и, как часть целого, несут его признаки и общую информацию о целом.*

Одна из таких систем для культуры — образование как способ передачи социокодов. Соотношение «общее — частное» определяет закономерность: эволюция образования должна соответствовать основным фазам и характеристикам эволюции культуры. Нынешний кризис образования — закономерное следствие, отражающее **противоречие между образовательной моделью, служившей индустриальной культуре, и нарождающимися признаками культуры нового типа.**

«Болевые» точки несоответствия существующей образовательной модели современной эпохе следующие:

- при диверсификации форм и способов познавательной деятельности *стало всё более проблематичным «переводить» научные знания на язык учебников.* Объём знаний и количество дисциплин растут гораздо быстрее, чем совершенствуются методы и содержание образования;
- *неоднородность социальности* расширяет социальный допустимый репертуар стратегий человеческой жизни в логике «и — и», тогда как архитектура педагогического пространства преимущественно основана на бинарной оппозиции (хорошо — плохо) и задаёт представления о «правильном», *выстраивая структуру предпочтений в логике «или — или»;*

- формирующийся ценностный плюрализм возвёл в статус важнейшей ценности индивидуальность, но школа, организуя образовательное пространство на коллективно-групповых началах, *объективно не позволяет реализоваться индивидуальным траекториям развития личности ученика;*

- модель образования индустриальной культуры рациональна, что обеспечило выделение базовых основ знаний и неестественное с точки зрения культурного единства разделение гуманитарного и естественно-научного знания. Это порождает методологическую проблему типов такого выделения, *однако не в полной мере использует педагогические возможности гуманитарных средств развития личности;*

- существующая ныне модель образования нацелена на третий уровень развития психики человека (А.Н. Леонтьев) — уровень интеллекта, тогда как уровень сознания (четвёртый — высший) остаётся не принципиальной целью и «осваивается» опосредованно и часто вопреки организованной системе образования. В результате, освоив глубины знаний, человек, «не обременённый» рефлексией, стал опасен сам себе, превратившись в образованного невежу. Нерелексивно используя ядерную энергию, космические технологии, человек стал автором глобальных катаклизмов;

- образование индустриальной культуры по сути *репродуктивно*, что предполагает наличие двух иерархических звеньев: учитель — источник знания, а ученик — его «реципиент». Это не позволяет в полной мере реализовать субъект-субъектный принцип обучения. *Сформированное в условиях иерархической зависимости, сознание легко поддаётся социальной манипуляции и является огромной социальной опасностью.*

Суть кризиса современного образования — исчерпанность культурной адекватности образовательной парадигмы, созданной для индустриальной культуры. Перед сооб-

ществом и педагогами встала проблема приведения структурных звеньев образования в соответствие с признаками современной постиндустриальной культуры.

Общенаучная тенденция XX века характеризовалась возрастанием «антропологичности» науки, *переносом её интереса с «человека-продукта культуры» на «человека-творца культуры»*. Человек, будучи существом биокультурным, живёт на грани двух метасистем: природы и культуры. Но если природная составляющая имеет генотипическую обусловленность, то искусственную, культурную составляющую человек создаёт сам. Субъективная роль человека в создании культуры как системы и себя как её субъекта и продукта делает антропосоциальные подходы к культуре наиболее педагогически эффективными.

Процедура «расшифровки» социокодов требует специально организованной деятельности, поэтому возникает проблема обоснования методологии и технологии социального воспроизводства. Это даёт основание для выделения самостоятельного научного направления, находящегося на «стыке» культурологии, педагогики, антропологии, — **педагогической культурологии** — области научных знаний, сопрягающей педагогический и культурологический аспекты социального воспроизводства и социокультурной модернизации, изучающей педагогическую деятельность как феномен культуры.

Используя внутреннюю логику отечественной культурологии (А.Я. Флиер), мы предлагаем инфраструктуру педагогической культурологии:

- *на фундаментальном* уровне образование должно рассматриваться как феномен культуры, как её подсистема и механизм эволюции в динамике;
- *на антропологическом* — необходимы исследования эволюции человеческого сознания, социальных ментальностей в культурно-образовательных средах;
- *на прикладном* — разработка технологий модернизации образовательной сферы в соответствии с закономерностями культурной эволюции и современного культурного этапа.

Векторы взаимодействия культуры и образования. *Образование* — явление вторичное по отношению к культуре. Оно

несёт все признаки культуры, в рамках которой существует. *Культура* есть продукт сознания её субъекта, и значит, его эволюция обеспечивает процесс культурогенеза. Постулат «культура — продукт сознания» обуславливает в культуре наличие трёх компонентов, адекватных компонентам сознания (С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон). *Когнитивный* блок культуры включает знания, верования, представления, мировоззрение; *ценностный* отражает систему норм, образцов, ценностей; *операциональный* — результат мыслительно-деятельностных операций, включающий формы и способы структурирования деятельности.

Каждую культуру обуславливал субъект — «носитель» определённого типа сознания (И.Г. Яковенко, А.А. Пелипенко). В архаичной культуре доминировал субъект с коллективно-родовым типом сознания, в индустриальной — с коллективно-групповым, постиндустриальную должен определять субъект с автономно-гуманистическим типом сознания. Речь идёт о доминировании определённого типа, при этом по принципу полихронности культуры (Ю.М. Лотман, А.Я. Гуревич) в каждой «точке» эволюции *существуют все типы*.

Коллективно-родовой тип сознания предполагает зависимость от родового коллектива, когда Я-концепция у субъекта отсутствует, т.к. он не выделяет себя из толпы, «греясь в тепле коллектива» (Н.А. Бердяев), а поэтому не способен на персональный выбор и ответственность. Отношения с социумом имеют оппортунистический характер (борьба и противостояние с социумом при полной зависимости от него). Стратегическая ценность — статичность, уважение к предкам и отсутствие ценности детства.

Коллективно-групповой тип сознания определяет включение субъекта в производственные отношения дифференцированного, специализированного характера. Он характеризуется социально-стратовой направленностью, зависимостью от мнения коллектива, когда в ранг стратегических ценностей возведена цеховая солидарность, профессиональный этикет и дисциплина и т.п. Отношения с социумом — конформистские при доминирующей мотивации поведения — избегание осуждения с его стороны.

Автономно-гуманистический тип сознания обеспечивает способность к субъектной деятельности, принятие себя и окружающих в качестве субъектов права при условии персональной ответственности. Признание за другими их «Я» влечёт за собой снятие таких форм отношений с ними, как оппортунистические, конформистские (нивелирующие собственную индивидуальность и вызывающие внутреннюю агрессию по отношению к индивидуальности). Отношения с социумом выстраиваются на гуманистических основах, признающих права человека как высшую ценность.

Эволюция субъектов культуры идёт по пути восхождения от природных оснований бытия к социальным и гуманистическим. Это «долгий путь к гуманистической этике», о котором пишет М.Н. Дудина. По принципу кумулятивности, предыдущие этапы эволюции сознания в антропо- и культурогенезе в «свёрнутом виде» представлены в каждом последующем.

Морфология культуры представляет собой совокупность трёх подсистем. **Реликтовая** подсистема включает традиционные программы действий, основанные на ценности стабильности и идее о «золотом веке»; **актуальная** — программы жизнедеятельности, обеспечивающие воспроизводство общества (не расширенное) и отражающие культурные реалии в конкретной фазе культурогенеза; **потенциальная** — программы жизнедеятельности, адресованные в будущее и обеспечивающие расширенное воспроизводство (В.С. Степин).

Каждый компонент культуры в конкретной временной и пространственной «точке» имеет своё выражение в традиционном, актуальном и потенциальном варианте, т.е. их взаимосвязь имеет «проникающий» характер. В обществе всегда есть носители знаний и верований (когнитивный компонент), ценностей (ценностный компонент) и способов организации деятельности и мышления. В определённый момент усиление потенциального компонента и «отставание» актуального создают кризисную ситуацию: в рамках потенциального компонента уже созрели культурные программы будущего, но они ещё не востребованы и не оценены актуальным большинством.

Субъект культуры отвечает на кризисные ситуации двумя способами: либо вырабатывается инновационная идея, открываю-

щая новые возможности; либо возвращаются к старым идеям, оправдавшим себя в предшествующие времена. Суммирование порождает актуальный уровень культуры, который вбирает наиболее эффективные идеи и решения и определяет её характер.

Стабилизирующая роль традиционного компонента в том, что он обладает свойством «приращения»: чем старше культура, тем более прочны её основания, это то, что принято называть культурным слоем. Когда *традиционный компонент создаёт формы реализации актуального компонента*, «культурный слой» позволяет компенсировать «инновационные ветра цивилизации». В противостоянии традиционному «отсеивается» несущественное, псевдоревolutionонное, остаётся то, что отражает суть инновации.

Педагогическая культура. Она основана на взаимовлиянии двух векторов культурно-педагогической эволюции: традиционного-реликтового и потенциального, причём в логике изоморфности. С одной стороны, актуальный компонент есть результат сложения традиционного и инновационного векторов, с другой — каждый компонент культуры представлен в адекватном компоненте образовательной модели в виде знаний, ценностей, образцов и способов деятельности, адаптированных педагогически. В переходные моменты культурной эволюции в системе социального наследования происходит «схлест» традиционного и инновационного компонента педагогической культуры, и в случае успешного хода событий создаётся актуальная модель образования, адекватная новым культурным реалиям.

В результате анализа всемирно-исторического процесса, синтезируя идеи авторов (М. Мид, К. Леви-Стросса, Л.Н. Гумилева, Ю.Н. Афанасьева), которые описывали особенности культурных эпох, мы выделили классификационные критерии, дифференцирующие культуру на три типа: *тип сознания субъекта культуры; основной пищевой ресурс; фактор социальной активности; форма социальной организации; характер коммуникаций; ощущение времени; форма культурного социоклада.*

• **Архаичной культурной** эпохе, характеризующейся социальной статичностью и зависимостью от геобиоценозных условий

жизни, соответствовала **традиционная** модель образования, когда знания передавались через традицию (М. Мид) при отсутствии рефлексии и строгой субординации младшего и старшего поколений.

• **Индустриальной** культуре, характеризующейся более выраженной социальной динамикой и организацией социальной жизни в соответствии с требованиями машинного производства, соответствовала **инструктивная** модель образования: «авторами» инструкции становятся профи-взрослые. На этом этапе возникает организованная система образования. Быстрый темп развития научно-технических знаний и необходимость структурирования государственного устройства потребовали придания архитектуре педагогического пространства заданного, рецептурно-стадиального и массового характера.

Логика изоморфности культуры и образования приводит нас к необходимости проектировать контуры новой образовательной модели на основе классификационных признаков **постиндустриальной культуры**, которую мы назвали **креативной**, исходя из того, что творчество становится индивидуальной, социальной и производственной ценностью.

Чтобы разработать стратегию модернизации образования, описав явление эволюции образовательных моделей, важно выявить, что представляет собой **механизм эволюции**. Процедура смены образовательных моделей (ОМ) состоит в том, что три компонента педагогической культуры (традиционный — ТК, актуальный АК и инновационный — ИК) изоморфно эволюционируют в логике смены своего статуса (см таблицу 1).

Актуальный компонент архаичной культуры (АК) и, соответственно, традиционной модели образования переходит в статус традиционного в индустриальной культуре и инструктивной модели (стрелка 1); инновационный компонент АК и ТОМ становится актуальным в ИК и ИОМ (стрелка 2) и т.д. Традиционный компонент каждой культуры обладает свойством «приращения»: он в сжатом виде «вливается» в традиционный компонент каждого последующего культурного этапа (обозначение «2 ТК», 3 ТК»).

Образовательная модель, отражающая ту или иную культуру, преимущественно отражает её актуальный компонент. Традиционный компонент ОМ, отражающий реликтовый компонент культуры, и инновационный, отражающий потенциальный компонент культуры, на каждом этапе культурогенеза имеют различное наполнение, но обязательно адекватны культурным реалиям, соответственно прошлой и будущей культуры.

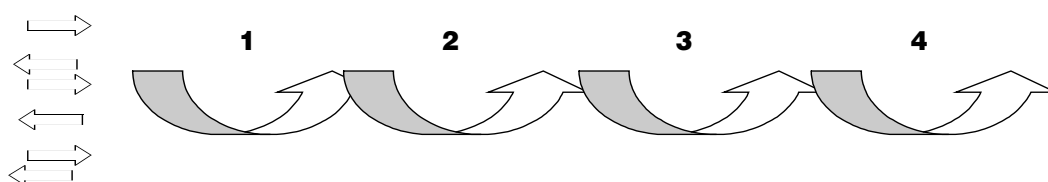
Система развивается, когда инновационные силы в недрах «старой» культуры порождают **прообраз культурных программ будущей эпохи**. Образование готовит субъекта этих программ и должно быть изоморфно не только актуальной культуре, но и её потенциальному компоненту. Только тогда оно будет способствовать эволюции культуры.

Эволюцию культуры и образования обеспечивает субъективная деятельность людей, способствующая тому, чтобы **потенциальный компонент занял статус актуального**. История показывает: социальные катаклизмы и дисгармония культуры наступают, ког-

Механизм эволюции образовательных моделей

Таблица 1

Тип культуры	Архаичная культура (АК)	Индустриальная культура (ИК)	Постиндустриальная культура (ПК)
Тип ОМ	Традиционная (ТОМ)	Инструктивная (ИОМ)	Креативная (КОМ)
Компоненты ОМ	ТК АК ИК	2ТК АК ИК	3ТК АК ИК



да насильственно внедряется потенциальный компонент или когда его своевременно не возводят в статус актуального.

Культурологический анализ современной ситуации в России. Становится очевидным факт гиперполихронности культурного пространства как с точки зрения наличия социальных групп различного культурного возраста, требующих специфических образовательных условий (например, коренные народы Севера), так и наличие людей, предрасположенных только к репродуктивному виду деятельности. Это влечёт за собой необходимость сохранять другие образовательные модели (традиционную и инструктивную) и, соответственно, их нормативное и парадигмальное обеспечение.

В истории образования и педагогической мысли сосуществуют различные социокультурные образовательные парадигмы (И.Г. Фомичева). Социоцентрическая, теологическая, гуманистическая и другие парадигмы — результат отражения и актуальной культуры в определённой точке «пространства и времени», и «схлеста» традиционной и инновационной стратегий при переходе одного типа культуры к другому.

Поиски инновационной модели образования, адекватной признакам постиндустриализма, не означают возведения её в статус унифицированной. Все модели должны быть представлены в образовательном пространстве в соответствии с культурным возрастом реципиентов образования с обеспечением условий и *права выбора типа и уровня образовательного учреждения в рамках той или иной образовательной модели.*

Результаты культурологического анализа истории образовательных реформ и научной мысли в последние 40 лет (время наступления постиндустриальной эпохи) дали основание выделить две стратегии реформирования образования:

- *традиционную* (она отражает тенденции индустриализма, поэтому некультуросообразна),
- *инновационную* (выражает стремление адаптировать образование к требованиям наступающей культуры, поэтому культуросообразна).

К некультуросообразным преобразованиям и действиям можно отнести:

- укрупнение образовательных учреждений;
- ликвидацию малокомплектных школ в сельской местности;
- узкую профессионализацию общего образования;
- «спрессовывание» содержания образования в рамки девятилетнего (например, концентрированное историческое образование);
- сокращение номенклатуры образовательных учреждений (ликвидация «школ-комплексов» и т.д.);
- ЕГЭ, так как принцип «единственности» и «универсальности» отрицает принцип вариативности.

Инновационная деятельность в образовании. Широкомасштабная практика экспериментальной деятельности выразилась в возникновении большого количества экспериментальных площадок разного уровня. Анализ тематик деятельности ФЭП (федеральной экспериментальной площадки) позволяет характеризовать их как адекватные современным культурным условиям. Здесь чётко прослеживается тенденция социализации школы, когда образовательное учреждение начинает функционировать в единой инфраструктуре социального пространства: образовательные центры, система непрерывного образования. Это отражает конвергентность культурных процессов, обуславливающий отход от межведомственной разобщённости.

Признак культуры нового типа — гражданское общество как преобладающий фактор социальной организации — проявляет себя в возникновении негосударственных школ, создании общественных механизмов влияния на систему образования в лице общественных организаций, попечительских советов и т.п.

Принцип вариативности образовательного пространства, отражающий полихронность и поликультурность современного общества, также представлен в ФЭП. Он реализуется в разных формах, что создаёт реальный выбор для родителей на рынке образовательных услуг. В группе экспериментальных школ обращают на себя внимание те, которые реализуют принцип культуросообразности образования

(образовательный центр № 109 Москвы; школа № 3 г. Улан-Удэ, школа № 17 г. Красноярска).

Как реализацию культуросообразного принципа можно рассматривать идеи (Н.Б. Крыловой, Е.А. Александровой) и их реализацию (школы № 19 г. Екатеринбурга, школа-парк «Гармония») в моделях свободной, демократической школы. Принципы свободы, выбора, демократии, начиная со школы В.А. Сухомлинского, включая школы Ш.А. Амонашвили, А.Н. Тубельского, В.С. Библера, участники педагогического эксперимента возводят в статус актуального компонента.

Анализ массовой педагогической практики даёт основания полагать, что в основном система образования работает в прежнем режиме инструктивной модели. Государственная образовательная политика стратегически ориентирована на приведение системы образования в соответствие с требованием современной культуры нового типа. Смена термина с «реформирование» на «модернизацию» представляет собой не игру слов, а имеет глубокий культурологический смысл: не изменение формы (ре-форма), а «осовременивание» (модерн), т.е. приведение в соответствие с требованиями современной культуры.

Однако культурологический анализ государственных документов, нормативов и инструкций, обеспечивающих функционирование системы образования, документов, реализующих основные положения программы модернизации, даёт основание говорить о разнонаправленности стратегических заявлений и нормативных актов, которые их реализуют. Мало «модернизаторских шагов» совпадает с вектором культурной эволюции. Нормативно-инструктивный пакет модернизации образования (положение о едином государственном экзамене, типовое положение о номенклатуре образовательных учреждений, об укрупнении класс-комплектов) расходится со статьями Закона РФ «Об образовании», в котором заложены основы функционирования образования как подсистемы культуры.

Мы имеем дело с ситуацией «схлёста» потенциального и традиционного компонента культуры. **Дефиниции и установки весьма противоречивы:** с одной стороны, «са-

моопределение личности как цель образования» (Закон «Об образовании», статья 14) и «вариативность как условие функционирования образования, свобода и плюрализм» (Закон «Об образовании», статья 2), с другой — «массовость и унифицированность образовательных учреждений» и единообразии (номенклатура образовательных учреждений, ЕГЭ и т.п.).

В то же время некоторые нормативные документы Министерства образования выдержаны в логике культуросообразности. Таково, например, *Положение об открытом образовании*: оно манифестирует необходимость создания процедуры и, соответственно, программно-методического обеспечения **открытого** образования, которые вызваны к жизни сменой парадигм: вместо «образование на всю жизнь» — «образование через всю жизнь». Разработка стратегии модернизации образования должна исходить из характеристик субъекта постиндустриальной культуры, что напрямую связано с формулировкой цели современного образования. Культурологическая формулировка *цели креативной модели* образования, адекватной культуре нового типа, такова: *развитие автономно-гуманистического сознания субъекта культуры*.

Сознание включает три компонента, каждый из них может быть представлен на бытийном, внешнем и внутреннем рефлексивном уровнях (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко, И.С. Кон). *Когнитивный* компонент самосознания выражен следующими показателями: познавательная активность, вербальный интеллект, качество самопрезентаций; ценностный — социальный статус, тип социализации, уровень притязаний; операциональный — саморегуляция, характер мышления, ответственность. Мы сформулировали характеристики этих показателей, адекватные трём типам сознания. Для примера покажем «эволюцию», начиная от коллективно-бытового к автономно-гуманистическому типу, указывая на познавательную *активность (когнитивный компонент)*, социализацию (*ценностный тип*) и ответственность (*операциональный компонент*). Одна из задач образования, адекватного культуре нового типа, — создание условий для формирования каждого показателя (см. таблицу 2).

Уровни параметров самосознания

Таблица 2

Показатели	Типы сознания		
	Коллективно-родовой	Коллективно-групповой	Автономный
Познавательная активность (ПА)	Не выражена, даже при внешней мотивации ученик не проявляет познавательного интереса	Проявляется только при внешней мотивации. Круг познавательных интересов неширок	Выражена даже при отсутствии внешней мотивации. Познавательный диапазон широк
Тип социализации (ТС)	Идентификация с коллективом. Не вычленяет Я из социальной среды. ТС — идентификация	Принятие за абсолют норм и правил социальной группы. Не претендует на их преобразование. ТС — адаптация	Способность создавать собственный опыт и преобразовывать социум. ТС — персонификация
Уровень притязаний (УП)	Обеспечение «покоя» в социуме (не троньте меня)	Признания социума (заметьте меня)	Самореализация (используйте мою возможность преобразовать мир)
Ответственность (О)	Избежание наказания. Ответственность возлагается на обстоятельства	Ожидания похвалы. Ответственность возлагается на других людей	Собственное достоинство. Ответственность берёт на себя

Культуросообразное содержание образования. Служа социально-педагогическому идеалу, адекватному актуальной культуре, образование *всегда соответствует принципу культуросообразности*, репрезентируя когнитивный, ценностный и операциональный компоненты культуры определённого типа. В зависимости от типа отличается *характер* знаний, ценностей и деятельности. В традиционной модели образования знания имеют бытийный характер, отражая суть архаичной культуры; в инструктивной преобладали научные знания технического характера, отражая наукоцентризм индустриальной культуры; в креативной модели должны быть представлены знания универсального характера как отражение неосинкретичности постиндустриальной культуры.

Если традиционная модель не разграничивала когнитивный и ценностный компонент (верования и смыслы были концентрированно представлены в традициях и ритуалах), то индустриальная модель разорвала связи между знаниями и ценностями, создав основания для обучающей и воспитывающей педагогической деятельности. Универсальные основы ценностей современной культуры и знаний «эпистеме» вновь сводят воедино эти два процесса. Операциональный компонент культуры представлен в образовании в виде навыков и видов дея-

тельности в логике: от нерефлексивного воспроизводства опыта (архаичная культура) к осознанному, репродуктивному воспроизводству (инструктивная) и проектной, **творческой преобразующей деятельности по освоению и созданию новых форм социального бытия.**

Культурологический анализ эволюции содержания образования помогает понять, что актуальным компонентом его традиционной модели был опыт хозяйственной и социальной жизнедеятельности. В инструктивную он перешёл в виде традиционного компонента (уроки труда, домоводства и т.п.). Научные знания становятся актуальным компонентом в инструктивной модели. Сегодня в складывающейся креативной модели научные знания из статуса актуального переходят в статус традиционного, а *интерес к человеку как к творцу культуры, субъекту своей жизнедеятельности*, т.е. то, что было потенциальным компонентом инструктивной модели, становится актуальным в креативной.

Вариант отражения признаков постиндустриальной культуры в адекватной модели образования может выглядеть следующим образом:

1. *Автономно-гуманистический тип сознания субъекта* постиндустриальной культуры, *способность к самоорганизации* как до-

минирующий фактор социальной активности, человек как основной ресурс находят отражение в формулировке целей образования, связанных со способностью к саморазвитию и самообразованию «через всю жизнь», сотрудничеству на партнёрских основах. Такой признак культуры, как «ощущение времени» (отказ от сакрализации прошлого и будущего) помогает в становлении внутреннего локус-контроля.

2. *Высокие информационные технологии, электронные носители как доминирующая форма культурного социокода* требуют создания информационной образовательной среды, где освоение киберпространства станет не целью образования, а механизмом саморазвития.

3. *Гражданское общество как доминирующая форма социальной организации* требует участия его институтов в функционировании системы образования не только на уровне выбора предложенных образовательных услуг, но, прежде всего, на уровне заказчика образованию и общественного контролёра всех этапов образовательного процесса. Креативная модель предполагает открытый и общественный характер образования, где заказчик — гражданское общество, а государство — организатор и гарант его качества и доступности.

4. *Характер коммуникаций, который определён как супердинамичный, поликультурный*, требует возвести в систему ценностей образования социальную мобильность, толерантность и межкультурную компетентность. Это предполагает ситуацию, когда личные пристрастия и установки должны стать частным делом и не могут возводиться в ранг универсальных и обязательных. Противостояние экстремизму как одному из побочных следствий «тесного культурного пространства» и соседствования культур разного возраста возможно только при отсутствии тенденций возведения элементов какой-либо культуры, пусть самой многочисленной или древней, в ранг универсальной. Полиэтнический, поликультурный принцип должен быть смыслообразующим.

5. *Полихронность современного культурного пространства России* — наличие «цивилизаций разного культурного возраста» — требует *нормативного закрепления равных прав для образовательных моделей, адекватным различным культурам*. Для самобытных, традиционных культур коренных

народов Севера и некоторых других важно сохранить вариант традиционного образования. Для категорий учащихся, которые не связывают будущее с исследовательским, управленческим уровнем социальной реализации, нужно общее образование, позволяющее им освоить сферу «прикладных» профессий и стать законопослушными гражданами. Сегодняшнее девятилетнее образование, которое представляет собой «спрессованный» вариант 11-летнего, не способствует этому, оно задаёт такой уровень абстрактного образования, который могут освоить не все учащиеся, а другие не могут реализовать интеллектуальный потенциал.

Анализ содержания педагогических реформ в период перехода от индустриальной к постиндустриальной культуре показал, что в образовательной сфере развитие идёт в результате взаимного наложения традиционного и инновационного компонентов. Выразителями инновационного компонента являются прежде всего учёные и педагоги-новаторы. К сожалению, государство в своих реформаторских стремлениях чаще всего оказывается выразителем традиционной стратегии. Поскольку в современном образовательном пространстве государство играет доминирующую роль, а общественных институтов, которые бы имели возможность влиять на образовательную политику, у нас пока мало, в массовой практике по-прежнему доминирует инструктивная модель образования. Реформаторские шаги государства либо задают конгломератный характер образовательной сфере, либо оттягивают систему образования назад, тогда как стратегически модернизация должна быть выдержана в логике приведения системы образования в соответствие с признаками **культуры нового типа**. □