

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

***КОНЦЕПЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ***

Под редакцией М. А. Гусаковского,
А. А. Полонникова

МИНСК
БГУ
2013

УДК 378

Рекомендовано
научно-методическим советом
Центра проблем развития образования,
27 августа 2012 г., протокол № 6

Рецензенты:
доктор философских наук *Т. Н. Буйко*;
доктор педагогических наук *А. В. Торхова*

Под редакцией М. А. Гусовского,
А. А. Полонникова

**Концепции образования [Электронный ресурс] / под ред.
М. А. Гусаковского, А. А. Полонникова. – Минск : БГУ, 2013.
ISBN 978-985-518-931-3.**

Представлены результаты концептуальной работы белорусских исследователей в области образования, направленной на определение идеи национальной школы Беларуси.

УДК 378

ISBN 978-985-518-931-3

© БГУ, 2013

.....

СОДЕРЖАНИЕ

.....

ПЯТЬ ВОПРОСОВ К СБОРНИКУ «КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ»	5
КОНЦЕПЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ БЕЛАРУСИ (ПРОЕКТ)	11
I. ВВЕДЕНИЕ	12
Что такое концепция и для чего она написана?	12
II. ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	15
1. Становление национального образования опыт истории и современность	15
2. Анализ социокультурной ситуации	17
3. Философские основания концепции.....	23
4. Психологические основания концепции	29
5. Педагогика национальной школы	36
5.1. Общие педагогические принципы	36
5.2. Педагогические технологии в национальной школе.....	40
5.3. Воспитание в национальной школе	45
6. Культура как содержание образования в национальной школе	51
7. Язык в национальной школе.....	56
8. Белорусская литература в национальной школе	60
9. История в национальной школе	63
10. Религия в национальной школе.....	67
III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ. ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ	70
1. Рекомендации для дальнейших теоретических разработок.....	71
2. Рекомендации для практики среднего образования.....	72
КОНЦЕПЦИЯ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК	76
1. О ситуации в нашем институте (что происходило и происходит в ИПК?)	76
2. Чему и как учить сегодня в ИПК	85
2.1. Что мы имеем в виду, когда говорим «практика образования»	86
2.2. Что мы имеем в виду, когда говорим о «квалификации»	89

2.3. Что происходит сегодня в образовании Беларуси с учетом введенного понятия «квалификация»?	91
2.4. Кто сегодня может реально осуществить постановку целостной практики квалификации в белорусском образовании?	92
2.5. Как мы понимаем учебную деятельность слушателей ИПК	94
2.6. Кто и чем теперь управляет?	97
2.7. Как должен быть устроен учебный процесс в ИПК?	101
3. В каком смысле мы понимаем «развитие» образовательных практик?	105
4. Кто может взять на себя роль Центра развития образовательных практик?	109
5. Кто такие авторы образовательных проектов и как их готовить?	110
6. Кто такие «специалисты по работе с инициативами» и как их готовить?	115
7. Как должен быть устроен наш институт?	118
8. Что и как следует делать в первую очередь для того, чтобы превратить ИПК в Центр развития образовательных практик	122
КОНЦЕПЦИЯ «ПРОЕКТНОГО УНИВЕРСИТЕТА»	128
КОНЦЕПЦИЯ НЕКЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	135
«Я-идентичность» в ситуации неопределенности	139
Культура в ситуации неопределенности	141
Содержание образования в Неклассическом Университете	144
Педагогика Неклассического Университета	158



«Концепция национальной школы Беларуси» была разработана временным научно-исследовательским коллективом (ВНИК) «Национальная школа Беларуси» с 1991 по 1993 гг. под руководством М. А. Гусаковского по заказу и при финансировании Министерства образования Республики Беларусь. Задача, стоявшая перед разработчиками, была обусловлена обретением Беларусью государственного суверенитета и необходимостью создания белорусской модели среднего образования, построенной на собственной национально-культурной основе и ориентированной на ведущие тенденции развития образования в мире, т. е. это должна быть стратегическая концепция национальной школы страны. Исходя из этого, М. А. Гусаковский сформировал междисциплинарный коллектив, к работе которого в разной степени привлекались специалисты самого разного профиля. «Концепция национальной школы Беларуси» была опубликована дважды, сначала отдельным изданием: Концепция национальной школы Беларуси / М. А. Гусаковский [и др.]. — Минск: НИО, 1993, а затем была включена в сборник материалов научно-практической конференции, посвященной выходу ее в свет: Концепция национальной школы Беларуси / М. А. Гусаковский [и др.] // Фактары станаўлення і развіцця нацыянальнай школы Беларусі: Матэрыялы навук.-практ. канф., 11—13 мая 1994 г. — Минск: ІПК адукацыі, 1994. — С. 104—155. В данный момент текст Концепции доступен на сайте Центра проблем развития образования Белгосуниверситета по адресу: <http://charko.narod.ru/tekst/konc/vnik.htm>



*Министерство образования республики Беларусь
Национальный институт образования
Временный научно-исследовательский коллектив
«Национальная школа Беларуси»*

.....

КОНЦЕПЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ БЕЛАРУСИ (ПРОЕКТ)

.....

Концепция разработана коллективом ВНИК «Национальная школа Беларуси».

Основная работа выполнена группой в составе:

Гусаковский М. А., канд. филос. наук, доцент (научный руководитель);
Бобков И. М.; Кочергин В. Я., канд. филос. наук, доцент; Краснов Ю. Э.;
Кучинский Г. М., д-р. психол. наук, профессор; Полонников А. А.; Семенов Н. С., канд. филос. наук, доцент; Терешкович П. В., канд. истор. наук, доцент.

В работе по отдельным направлениям принимали участие:

Андреева И. Н., канд. филос. наук, доцент; Антипенко А. И., канд. филос. наук; Борщевский Л. П., канд. филолог. наук; Вечорка В. Р.; Вечорка И. П.; Еленский Н. Г., канд. пед. наук; Кирилук Л. Г., канд. пед. наук, доцент; Козловский С. И.; Колос В. Г.; Король С. А.; Краснова Т. И.; Крук И. И. канд. филолог. наук; Кручинин С. В.; Лаврик Ю. Н.; Леуто П. И., канд. пед. наук; Лобач В. А.; Матрунчик М. А.; Матрунчик Т. Н.; Науменко Л. И., канд. психол. наук; Новикова Л. Г., канд. филос. наук, ст. науч. сотр.; Санько С. И.; Соколова М. А.

Организационно-техническая группа: Гербовицкая М. Ф.; Дзюнь Н. А.; Шарко О. И.

Авторы текста: Гусаковский М. А., Краснов Ю. Э., Полонников А. А.

I. ВВЕДЕНИЕ

ЧТО ТАКОЕ КОНЦЕПЦИЯ И ДЛЯ ЧЕГО ОНА НАПИСАНА?

Концепция (от лат. *conceptio* – определенное понимание явлений, система взглядов) – это теоретическая идеальная конструкция, которая разрабатывается, во-первых, для более ясного понимания сложного динамического процесса или явления и, во-вторых, для обозначения ведущего замысла, конструктивного принципа в практических видах деятельности. Концепция призвана ответить на два вопроса: что происходит? что делать?

От концепции два пути: к созданию теории национальной школы Беларуси и к трансформации практики современного среднего образования в соответствии с задачами нациокультурного строительства в республике. Мы попытались сохранить обе возможности.

В основе данного текста лежит идея образования как средства национально-культурного строительства, которая является системообразующим основанием, организующим и структурирующим все содержание концепции.

Предлагаемая нами концепция национальной школы является теоретическим ответом на вызовы, которые поставила сегодня история перед народом Республики Беларусь.

Первый связан с задачей социокультурного возрождения, возвратом к национальному наследию и его освоением средствами образования всех ступеней.

Второй вызов продиктован необходимостью приобретения народом Беларуси новой профессиональной компетенции. Задача интеграции в мировое сообщество требует иной технологической и общекультурной подготовки, а значит и новых подходов к содержанию базового образования.

Третий обусловлен переходом к открытому, динамичному обществу. Присущие ему рынок и демократия требуют умения жить в условиях автономного существования, не скрываясь за коллектив, брать на себя ответственность за жизнь и судьбу своих детей, будущее нации и государства.

Все три вызова возникают в условиях острого дефицита ресурсов, социально-политической нестабильности, экономического кризиса. Это создает дополнительные проблемы: как реформировать образование в нестабильном обществе, сохраняя допустимый уровень социальной и национальной безопасности, гражданского согласия?

Наша позиция такова: существующая в республике система образования не может адекватно отреагировать на вызовы времени, так как она решала другие государственные задачи (прежде всего – «формирования новой социальной и исторической общности – советского народа») и опиралась на европейскую образовательную парадигму эпохи Просвещения. Поэтому сегодня мы стоим перед необходимостью, с одной стороны, радикально изменить существующее образование, с другой, – обеспечить его стабильное функционирование в целях сохранения механизма трансляции социокультурного опыта. Нельзя допустить, чтобы реформы образования привели к разрушению базовых устоев общества. Это противоречие, на наш взгляд, снимается следующей логикой реформирования национальной системы образования: разрабатывается концепция национальной школы, далее она, реализуясь в разных формах на экспериментальных площадках, начинает служить идеальным теоретическим образцом новой педагогической практики. Таким образом, новация распространяется не тотально, а локально, по мере складывания внутренней готовности различных субъектов образования к реформированию. Новое возникает не вместо, а рядом со старым.

Важнейшей особенностью данной концепции национальной школы является систематически осуществляемый творческий синтез мирового педагогического опыта и родной культурной традиции. Прямое заимствование новых образовательных технологий, разработанных в более развитых странах, представляется нам сомнительным, так как они сформировались в других социокультурных условиях и на иных теоретических основаниях.

В сложившейся ситуации практически единственным цивилизованным средством возрождения новой Беларуси может стать создание такой системы образования, основной задачей которой станет укоренение индивида в его родной культурной традиции, превращающейся в духовный источник сегодняшнего и будущего разви-

тия. Этот процесс должен быть не реанимацией умерших ценностей, истин, стандартов и правил, а обращением к опыту прошлого для разрешения насущных задач, связанных с вхождением в мировую цивилизацию и культуру.

Мы склонны рассматривать образование не столько как «вторичный» институт, обеспечивающий потребности других социальных структур, а как относительно самостоятельную сферу, способную в нынешних условиях при соответствующей политике задать импульс, ускорить развитие региона, двигать общество вперед. Образование может и должно стать неотъемлемым механизмом консолидации нации и развития национального самосознания – явления, посредством которого каждый народ приходит к осознанию своей исторической судьбы, своего места и роли в развитии мировой цивилизации и культуры. Выявление и определение собственной цели и собственного интереса становится сегодня действенным фактором самоорганизации и возрождения нации, принципом социальной политики государства Беларусь.

Вместе с задачей возрождения национального самосознания перед нацией стоит проблема перехода к другому типу социального развития, более высокому уровню цивилизованности общества. При этом перед школой встает задача формирования нового типа личности, гражданина и труженика, обладающего новым, качественно иным содержанием профессиональной компетентности. Речь идет о формировании личности, способной жить в динамичном демократическом обществе, в условиях свободы, формирования рыночных отношений, новых, более высоких технологий, иных социальных структур. Подготовка такой личности невозможна без достаточно радикальной перестройки содержания образования.

Разрабатывая концепцию, авторский коллектив реализует культурологический подход, который означает, что содержанием образования должна стать целостность культурного опыта человечества: нравственного, религиозного, философского, эстетического, технического и т. д. в дополнение к научному опыту познания мира. Именно этот подход позволяет, на наш взгляд, более адекватными средствами разрабатывать тему национальной школы Беларуси. Основным процессом, лежащим в основе национально ориентированного образования, выступает практика обучения,

понимаемая не как передача готовых знаний, а как самостоятельное добывание формирующейся личностью культурных ценностей, способов деятельности и смыслов для построения определенных социокультурных жизненных программ. Культурологический подход используется нами как методологический принцип, установка, задающая ракурс рассмотрения другим дисциплинарным подходам: философскому, психологическому, социологическому, педагогическому и др.

II. ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. СТАНОВЛЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОПЫТ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Вместе с идеей национального образования термин «национальная школа» исторически возник в период зарождения национальных государств (для европейского региона это период с XVI по XIX век). Школьное образование играло важную, если не решающую, роль в формировании национальных государств, в консолидации народов, в становлении их общей национальной культуры (языка, ценностей, идеалов, целей).

Национальное образование предполагало создание в масштабах всей страны школы на следующих основаниях:

- ▶ едином подходе к организации и содержанию образования;
- ▶ массовости и обязательности обучения;
- ▶ централизованном государственном финансировании;
- ▶ отказе от латыни (язык образования Средневековья) и переходе преподавания на национальные языки.

Роль инициатора и организатора этого процесса брало на себя государство. Именно в период возникновения индустриальных обществ появляется интерес к национальной специфике, который оформляется в виде особой националистской тенденции в образовании. Она начинает взаимодействовать с ранее возникшей универсалистской тенденцией, представленной ценностями наднационального характера: христианской верой, общечеловеческой моралью, которые затем сменяются научной истиной и идеологи-

ей прав человека (именно на этих ценностях сформировались идеи гуманизма и демократии).

Воздействие этих двух тенденций на систему образования можно проследить и в истории Беларуси. Белорусская националистская тенденция выражалась в попытках педагогов внедрить в ткань образования элементы этнической культуры: язык, фольклор, историю края, приемы народного воспитания, в стремлении построить собственную национальную школу. Эти попытки дискредитировались воздействием других культур (в частности, российской и польской), которые брали на себя посреднические функции в организации встречи белоруса с мировым культурным универсумом. По существу, образование в Беларуси было ареной конкуренции и борьбы разных культурных традиций между собой, что долго не позволяло оформиться собственно белорусской позиции и вступить ей в самостоятельное взаимодействие с универсалистской. В результате мы имеем сравнительно небольшой опыт их продуктивного синтеза, который рассматривается нами в качестве основного метода построения национальной школы. Этот творческий синтез националистской и универсалистской тенденций не должен приобретать характер механического суммирования элементов белорусской и мировой культуры, впрочем, как и их нерасчлененно симбиотического существования в национальном самосознании. Необходимым исходным условием такого синтеза, его предпосылкой должен быть акт социокультурного самоопределения, понимаемый нами как обнаружение нацией своего места в историческом времени и пространстве, формирование ценностей и целей развития своей культуры, экономики, политики, государственности, осознание своего, отличного от других, национального интереса. Только тогда возможна подлинная ассимиляция универсальных и инокультурных предметов, превращение их в средство разработки и реализации собственных национальных программ развития.

Сегодня обе вышеназванные тенденции существуют в Беларуси в «превращенных формах». Универсализм редуцирован до «советского интернационализма». Содержание и построение программ, пособий, учебников носит советский (квазироссийский) характер. Простой перевод этого содержания на белорусский язык не может быть средством становления национальной школы. Это только вводит в заблуждение и сеет иллюзии. Школа становится квазинаци-

ональной, а соответствующая нациокультурная тенденция выхолащивается и лишается своего жизненного источника. С нашей точки зрения, национальная школа Республики Беларусь призвана вместе с возрождением национального наследия реализовать задачу творческого синтеза родной традиции с мировой культурой. Это достигается за счет построения такой национальной системы образования, в которой обеспечивается и выдвигается в качестве своей главной цели формирование и развитие структур нациокультурного самоопределения личности. Это достигается за счет включения детей в родную национальную традицию, самоидентификации их с ней, а также введения учеников в контекст развития мировой культуры, ассимиляции ее богатств для осуществления программы национального строительства.

2. АНАЛИЗ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ¹

Анализ социокультурной ситуации Беларуси мы будем осуществлять через выделение тех тенденций, которые имеют решающее значение для становления национальной системы образования в республике.

Их общей особенностью является переходный характер, заключающийся в смене направленности и содержания тех или иных социокультурных процессов.

Первая тенденция состоит в переходе от старых способов самоидентификации народа Беларуси к новой форме национальной идентичности. Распад СССР, повлекший за собой образование множества самостоятельных государств, привел к тому, что народ Бе-

¹ В качестве средств анализа социокультурной ситуации используются следующие теоретические представления:

- ▶ идея постиндустриального (информационного) общества (*Д. Белл*);
- ▶ идея социокультурного проекта, понимаемого как определенная «автономная дискурсивная формация» и практика (*М. Фуко*);
- ▶ идея нации как культурогенетического образования (*Э. Гелнер*);
- ▶ идея необходимости личного духовного усилия каждого для складывания белорусской нации (*В. Самойло-Сулима*);
- ▶ идея «текучей формы» (отказ от жестких культурных форм) как специфики белорусской ментальности (*И. Кончевский-Абдиралович*).

ларуси оказался перед лицом новых обстоятельств – необходимостью обретения им государственной независимости и суверенитета. Появилась новая геополитическая единица – Республика Беларусь. Возникла потребность заново ответить на вопросы: Кто мы теперь такие? Каково наше будущее? В каком месте исторического пространства мы оказались? Какое прошлое нам считать своим?

Судьба Беларуси распорядилась так, что она в политическом смысле несколько веков не принадлежала сама себе, во многом зависела от решений, принимаемых в столицах других, более мощных государств.

С распадом Великого княжества Литовского возник разрыв между социально-политическими, социокультурными реалиями и прежней «литовской» идентичностью живущего здесь народа (действие статута Великого княжества Литовского продолжалось в некоторых своих положениях до середины XIX века). Этот разрыв окончательно не преодолен в сознании белорусов, что до сих пор является одной из возможных причин феномена «тутэйшых». После исчерпания очередного социокультурного проекта, в котором Беларусь участвовала уже как относительно самостоятельная политическая единица (проект под названием «Советский Союз»), возникла необходимость изжить в своем сознании отрицательные черты прежней идентичности – «советского народа». Становится очевидной задача строительства своего дома, своего социокультурного проекта, в основе которого – белорусская идентичность. Поскольку два предыдущих проекта – «литовский» и «советский» – наложили свой отпечаток на культурное пространство и людей Беларуси, это нужно признавать и учитывать. Подлинное отношение к традиции – не отрицание и не апологетика, а «дистанцирование» (Г. Г. Гадамер). По отношению к прежней белорусской культурной традиции, согласно нашему представлению, стоят три задачи: восстановление культурной исторической памяти, рефлексия прежнего опыта и критический отбор прежнего материала, пригодного для построения нового социокультурного проекта «Беларусь».

Поэтому речь должна идти, фактически, о самоформировании возрождающейся белорусской нации. Этот процесс может развиваться по двум направлениям, обусловленным разной трактовкой белорускости. В основу первой трактовки положен этнический

принцип – отнесение человека к той или иной общности на основе географических, биологических, кровнородственных признаков. В основе второй трактовки лежит социокультурный принцип общности культуры (разговорного языка, идеалов, целей и ценностей, проектов и программ жизнедеятельности).

Этнический подход, в свою очередь, неоднороден.

В одном случае белорусскость понимается как система психофизических качеств того этноса, от которого берут свое начало современные белорусы. В другом – белорусскость связывается с событиями, происходящими на данной территории в прошлом и настоящем. Часто встречается житейский взгляд на сущность белорусского, когда самые разные, подчас случайные признаки выступают в качестве основания для идентификации (язык, одежда, образ жизни и т. д.).

До настоящего времени не выработаны единые критерии для решения этой проблемы. Нам представляется, что это не случайно. Существует реальная предпосылка – принципиальная поликультуральность белорусской этнической традиции и ее глубоко ассимилятивный характер. Одним словом, процесс этногенеза белорусов не закончен, он происходит на наших глазах, его нужно поддерживать, направляя в цивилизованное русло. По существу, одновременно и параллельно на наших глазах и с нашим участием разворачивается другой процесс – формирование нации (нациогенез) в рамках существующих государственных границ Республики Беларусь, общность которой должна основываться на единой культуре, «государственной идентичности», добровольном объединении людей разных национальностей, озабоченных будущим своей страны. Культурная традиция коренного народа (белорусского этноса) без сомнения составит основу, ядро, живую душу складывающегося социокультурного пространства.

Историческим содержанием второй социокультурной тенденции является переход от традиционного к динамичному обществу, который в современной социологии получил название «модернизация». Традиционное общество основано на процессах воспроизводства деятельности, социальных структур, жизненных укладов и традиций, в динамичном обществе ведущим выступает процесс развития, сравнительно быстрой, качественной смены различных социальных и культурных организованностей, а также соответ-

ствующим им форм поведения, мышления и сознания людей. Если в традиционном обществе будущее есть длящееся прошлое, то в динамичном – будущее не тождественно прошлому («время времени не из будущего» – М. Хайдеггер). Будущее при этом принципиально не предопределено. Его всякий раз нужно как бы заново сообщать «самоопределять».

С нашей точки зрения, модернизация в Республике Беларусь может быть представлена в виде нескольких относительно автономных процессов:

- ▶ перехода от посткоммунистического, посттоталитарного общества к собственно демократическому гражданскому обществу;

- ▶ перехода от экономического хаоса к социально-ориентированному рыночному хозяйству, осложненного одновременным действием двух факторов: остатками разрушаемой государственной системы распределения (администрирования) и влиянием экономического анархизма периода первоначального накопления капитала;

- ▶ смены типа культурно-исторического наследования: если раньше жизнь общества и отдельного человека определялась как бы извне – существующими культурными образцами поведения и сознания, то теперь ведущим становится процесс самодетерминации, самоопределения, выработки личностью индивидуальных ориентиров, способов жизни, смысло-жизненных и нравственных императивов. Никогда ранее не была столь высока значимость и ответственность свободного поступка человека. Происходит принципиальное изменение способа связи социума с культурой. В традиционном обществе культурные образцы, постоянно воспроизводясь и реализуясь, обеспечивали практически непрерывную стабильность социальной жизни. Во многом именно благодаря этому культура не выделялась в качестве особой реальности. В период модернизации динамизм общественной жизни способствует перемещению культурных образцов из среды «коллективного бессознательного» в предмет пристального исследования, анализа и даже осознанного преобразования и конструирования. Утверждается новый тип цивилизации (человека), в которой культура становится основанием самого ее бытия. Атомарная жизнь личности в городах, перманентная ситуация неустойчивого равновесия и постоянных изменений сделали социальную и личную жизнь легко

подверженной как деструктивным, разрушительным, так и конструктивным, созидательным влияниям. Огромное значение приобретает нравственное измерение человеческих действий, любая форма индивидуальной культуросозидающей деятельности. При этом родная культурная традиция и цели нациокультурного строительства выступают основанием для переосмысления нравственных универсально-всеобщих абсолютов и создания актуальных моральных ориентиров и координат.

Смена типа культурно-исторического наследования не означает отказа от предшествующей культуры, негативного отношения к прошлому опыту. Однако в этом случае содержание культуры, предназначенное для трансляции, начинает определяться не простым делением традиции предков (по принципу воспроизводства всех особенностей их жизнедеятельности), а целями и ценностями, которые задают программы строительства новых социальных структур и сфер деятельности, а также универсальностью и «мощью» имеющихся культурных средств.

Рассматриваемый нами процесс модернизации в условиях Беларуси имеет ряд особенностей. Сегодня одновременно сосуществуют три уклада общественной жизни. Жители современных городов республики – по преимуществу горожане в первом поколении – несут в себе устои и ценности традиционного аграрного общества. Форсированная индустриализация в годы советской власти заложила потенциал индустриально-промышленного общества. В то же время произошло воспроизведение в превращенных формах традиционной социальности и культуры. В результате мы имеем промежуточный тип цивилизации – традиционно-индустриальное общество. Вместе с тем Беларусь сегодня испытывает на себе сильное влияние общественной тенденции, связанной с переходом развитых стран мира к постиндустриальному, информационному этапу развития. Если на стадии традиционного (доиндустриального) общества доминирует сельскохозяйственный труд, а на этапе индустриального – промышленный, то на этапе постиндустриального – создание и переработка информации. Постиндустриальное общество основывается на информационных технологиях; все другие технологии (включая «высокие» и наукоемкие) могут исчезать и возникать, но информация (информационные банки и сети) выступает гарантом их воспроизводства. Этим формам организации

социума соответствуют свои типы и формы государства, культуры и личности, свои приоритетные виды деятельности.

Таким образом, модернизация в Беларуси существует в форме двух перекрещивающихся процессов: перехода от традиционно-индустриального к собственно индустриальному и от индустриального к информационному обществу.

Наличие рассмотренных социокультурных тенденций задает особый модус существования образования.

Процесс обретения народом Беларуси новой идентичности в условиях кризиса традиционных социальных институтов взывает к школе и образованию как к решающему средству нациогенеза. Школа должна взять на себя миссию инициатора и движущей силы этого процесса, обеспечить национально-культурную идентичность и самоопределение подрастающих поколений.

Процесс модернизации и связанная с ним ориентация на вхождение Беларуси в мировую цивилизацию и культуру требуют от человека умения жить в демократическом, гражданском обществе, в цивилизованных, правовых формах сочетать, согласовывать личный, национальный и общечеловеческий интерес, а также нового уровня профессиональной компетентности, когда узкопредметные навыки специалиста сочетаются с широтой, масштабностью государственного мышления. Иждивенческие установки нужно изменить на мотивационный комплекс «экономического человека», включающий ориентацию на свободу, собственность и ее защиту, самостоятельность и ответственность. По существу, речь идет о подготовке активно действующего социокультурно самоопределенного субъекта – строителя своего дома – Республики Беларусь.

Процесс модернизации выдвигает принципиально новые требования к образовательным системам: последние не могут больше однозначно ориентироваться на трансляцию образцов прошлой культуры. Цель образования усложняется: с одной стороны, остается традиционная задача – подключение индивида к совокупному человеческому опыту, зафиксированному в культурных нормах, укоренение подрастающих поколений в истории и культуре, а с другой – возникает новая – подготовка человека к жизни в постоянно изменяющемся мире через развитие у него таких универсальных культуросозидающих способностей как мышление, понимание, рефлексия, креативность, коммуникабельность и др. Переход к

информационному обществу заставляет пересматривать парадигму образования – от передачи известных знаний (старшие – младшим) к развитию умения оформлять разнообразную информацию, самостоятельно производить новое знание, в том числе и методы его получения.

Действие отмеченных выше тенденций вынуждает образование республики пересмотреть свое место и роль в обществе. Образование должно решиться на переход от вторичной функции подготовки кадров к функции источника и генератора развития всего общественного организма. Речь идет о принципиальной смене места и функции образования во всей сфере общественной жизни. Образование может стать своеобразной управляющей инстанцией по отношению ко всему социуму, средствам и механизмом его развития, творцом национальной культуры Республики Беларусь.

Образование стоит перед выбором: либо работать на воспроизводство сложившихся моделей жизни общества и соответственно консервацию существующих социальных отношений, либо непрерывно инициировать процессы опережающего развития во всех сферах региональной жизни в республике. Последнее можно получить при таком характере обучения, когда присвоение культуры имеет место не в качестве конечной и самодостаточной цели, а как средство, обеспечивающее более глубокое и критическое понимание специфики современной социокультурной ситуации, а также разработку инновационных проектов, направленных на улучшение различных областей человеческой жизни.

3. ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ

Проведенный выше анализ социокультурной ситуации выявил несоответствие деятельности социального института образования новым, зарождающимся общественным тенденциям. На наш взгляд, не следует ожидать быстрой реакции образовательной системы на эти требования. Образование достаточно консервативно, ибо является особого рода практикой, в которой реализуются те или иные социокультурные проекты. Они включают в себя общественные идеалы, ценности, современную картину мира, способ духовно-практического его освоения, соответствующий образ человека.

Таким образом, практика образования как бы несет в себе «сознание эпохи». Именно благодаря этому внешнее, «объективное» описание педагогической деятельности с целью критики и реформирования образовательной системы недостаточно, оно не схватывает всех существенных характеристик этой практики, которые выявляются лишь в результате специальной философской рефлексии.

С нашей точки зрения, сложившаяся к настоящему моменту в Беларуси система образования представляет собой прежде всего сферу, обслуживающую индустриальное общество определенного типа («советская школа» – одно из проявлений этой тотальной мировой педагогической практики). Характерной чертой социокультурного проекта индустриального общества была идея универсализации, унификации, гомогенизации различных локальных этнических групп и складывание на этой основе национальных сообществ.

Еще одной чертой названного проекта являлась установка на «завоевание» природы. Эта установка проявлялась также в сведении многообразия форм отношения человека с миром к субъект-объектному взаимодействию. Существование природы мыслилось как независимое от форм человеческого бытия. Задачей человечества объявлялось научное, «истинное» познание объективных закономерностей бытия и на основе этого подчинение природы для удовлетворения различных человеческих потребностей. Универсальное значение приобретает познавательное отношение к миру, именно оно порождает субъект-объектную установку и выступает как ограничитель для деятельностного отношения. Степень познания законов задавала рамки для свободного действия.

В итоге, фактически, сложился обесчеловеченный образ мира, то, что получило название «естественно-научная картина мира», в которой мир может осваиваться строго определенным, «научно обоснованным» действием (отсюда фетишизация науки). В целом можно говорить о приоритете разума над действительностью, в которой социальное и природное рядоположены (хоть и различены). Принцип поиска объективных закономерностей по аналогии распространяется и на социальную сферу. Люди начинают верить в некую, независимо от них существующую закономерность, предзаданность общественной и личной жизни вне зависимости от степени прилагаемых каждым из них усилий.

Неизбежным следствием этой установки на «линейный детерминизм» является вера в социальный прогресс и превосходство каж-

дой последующей эпохи над предыдущей. Человек в этой картине мира есть элемент социальной системы, «частичка» единого и целостного организма человечества, живущая и функционирующая по законам этого целого. В результате человек как бы лишается социальной инициативы, он может лишь адаптироваться и приспособливаться к тем или иным объективным социальным тенденциям. Более того, человек начинает использоваться как средство для реализации «научно обоснованных» социальных утопий. Реализуя этот социокультурный проект, образование не может не формировать «единое и правильное» научное мировоззрение. Учитель «несущий в себе» это мировоззрение, обладает истиной в последней инстанции и именно в этом один из подлинных (социокультурных) источников педагогического авторитаризма и отношения к ребенку как к невладеющему истинным знанием, а, следовательно, неполноценному.

Содержанием образования становятся «основы наук», ориентированные на одностороннее развитие в человеке формально-логического интеллекта. Научная рациональность начинает доминировать среди множества иных форм организации жизненного опыта личности. Уникальное, индивидуальное, неповторимое оказывается вне поля ее видения и горизонта самосознания. Освоение детьми подобной естественнонаучной картины мира формирует особую жизненную позицию. Суть ее в социальной пассивности (ибо социум развивается независимо от моих личных усилий) и познавательной инертности (ибо сущностные характеристики мира неизменяемы и поэтому несомненны).

На деле не все доступно для научного обоснования, мир человеческих целей и ценностей, программ и проектов, как правило, выступает следствием и результатом личных усилий и общественного согласия. Односторонняя ориентация на науку как на последнее основание для выбора тех или иных целей и программ может породить, с одной стороны, пассивность и созерцательность, а с другой – безудержный активизм. Все это оборачивается в конечном счете снятием субъектом ответственности с себя за принятие решения и выбор. Пассивность и созерцательность распространяются, становятся присущи человеку также и в его отношении к своей собственной жизни и судьбе.

Итак, социокультурный проект, заложенный в 18 веке эпохой Просвещения и реализуемый современным образованием, все боль-

ше обнаруживает свою недостаточность. На наш взгляд, причины неудач осуществлявшихся до сих пор образовательных реформ коренятся в том, что не затрагивались глубинные основания существующей образовательной практики.

Подлинную революцию в образовании мы связываем с появлением нового социокультурного проекта, контуры которого уже можно наметить. Основной особенностью этого социокультурного проекта, который будет предопределять образовательную практику постиндустриального общества, станет установка на мировоззренческий плюрализм, разнообразие идеалов общественного устройства и путей их достижения.

Эта установка не может быть реализована в рамках познавательного подхода, выраженного в схеме субъект-объектного взаимодействия. На ее месте возникает новое отношение: человек и мир, преодолевающее трагический разрыв субъекта и объекта. Человек обнаруживает свое бытие не во вне, а внутри мира. Мир включает человека как равновеликую часть. Более того, точнее говорить: не человек и мир, а человек в мире или мир в человеке, подчеркивая принципиальную незавершенность обоих. Отношения человека с миром многосторонни, они имеют различные модусы: нравственный, эстетический, религиозный, практический и др. Познавательное отношение (на базе которого и строится классическая научная рациональность) – лишь одно из возможных. В складывающейся новой постнеклассической научной рациональности представления об «объективной» действительности оказываются существенным образом зависимы от позиции и состояния «наблюдателя» и «деятеля», от их ценностных ориентаций, используемых познавательных операций и культурных средств. Мир принципиально открыт, включает в себя сознание, мышление и деятельность человека в качестве своей неотъемлемой части, и в этом смысле он всегда незавершен в силу принципиальной незавершенности самого человека. Человек способен всякий раз достраивать собой незавершенность и неполноту мира. В возникающем социокультурном проекте личность не сводима к социальным функциям, а рассматривается в виде сложной, способной к самоопределению и развитию, самостоятельной организованности, потенциально несущей в себе все специфические свойства «человеческого». Естественно, что законы существования социума в таком случае должны рассма-

триваться не только как объективные, а как производные, зависящие от деятельности отдельных людей и их коллективных усилий.

Согласно этой точке зрения совместные человеческие действия приобретают статус исторических событий; люди начинают различаться не по месту в социальной иерархии, а по совершаемым ими делам. Эпохи различаются в зависимости от того, какие цели ставят и реализуют в них люди (согласно типу воплощаемого социокультурного проекта). Происходит смена установки с «божественного предопределения» через «научно обоснованную объективную необходимость» к «свободному и ответственному самоопределению», когда человек получает право действовать «по своему хотению», реализовывать множество возможностей. Человеческая жизнь перестает быть однонаправленной, строго детерминированной, замкнутой, связанной научной догмой (отнюдь не лучшей, чем любая другая).

Таким образом, человек вынужден упорядочивать, достраивать и переоформлять как внутренний, так и внешний мир, непрерывно его осмысляя и структурируя. Такого рода деятельность может быть обозначена как рационализация. Культура придает этому процессу непрерывность, единство и целостность. В рамках рассматриваемого социокультурного проекта изменяется понимание феномена культуры. Она мыслится не столько как знание, а скорее как само усилие человека по поиску, выделению, оформлению и переструктурированию различной информации в рамках смыслового самоопределения.

В новом социокультурном проекте обучение культуре самоопределения в форме рационализации должно составить содержание соответствующей практики образования².

² Рационализация означает деятельность по специфическому упорядочиванию информации, присущую различным формам духовной жизни. Эта особая «организованность», «логичность» противостоит бесструктурности, хаотичности, принципиальной «невыразимости». К иррациональному при этом может быть отнесён тот духовный опыт, который не поддаётся упорядоченности и умопостижению.

В культурологии рациональность отождествляют с неотъемлемым свойством цивилизации, которое отражает также характерную особенность культуры народа (М. Вебер, К. Ясперс, К. Юнг).

Одним из важнейших системообразующих оснований зарождающегося социокультурного проекта должно стать этическое изменение человеческого бытия в мире. Прежде всего это связано с резким возрастанием в XX столетии потенциальной ответственности каждого человека за происходящее в мире, увеличением его возможностей оказывать влияние на направление и содержание социальных и культурных процессов (появление новых социальных ролей типа оператора ЭВМ на АЭС, увеличение степени воздействия на людей политических и культурных лидеров через средства массовой информации, складывание все более и более благоприятных условий для публичного самовыражения каждого и для того, чтобы быть услышанным). Степень деструктивных воздействий человечества на природу столь возросла, что уже сейчас имеет место частичное разрушение среды обитания человека. Это заставляет нас переосмыслить способ нашего отношения с природой, меняя установку с «мы не должны ждать милостей от природы, взять их у нее – наша задача» на «мы не получили землю в наследство от своих предков, мы одолжили ее у своих детей». На Земле складывается ноосфера (В. И. Вернадский), в которой человеческий разум, ценности, цели, воля стягивают в единое целое всю совокупность процессов в природном, социальном и техническом мире. В условиях прогрессирующей взаимозависимости людей друг от друга возрастает роль и значение межличностного общения и коммуникации, нравственность одного становится условием свободы и жизненного успеха другого. Формируется этика ненасилия как принцип выживания не за чужой счет, а посредством взаимовыгодного сотрудничества и договора.

Существенными чертами образования, построенного в рамках нового социокультурного проекта, должны явиться, на наш взгляд:

- ▶ отказ от претензии на формирование единого мировоззрения (приобретение мировоззрения – это дело личного усилия каждого);
- ▶ установка на равенство различных видов опыта (интеллектуально-познавательного, религиозно-мистического, нравственного, эстетического, практико-технического);
- ▶ отказ от односторонней ориентации на трансляцию конкретных знаний и умений в пользу формирования универсальных культуросозидающих способностей (см. выше), позволяющих человеку выстраивать себя, оформлять и переоформлять (рационализиро-

вать) поступающую информацию в рамках программы жизненно-го развития;

- ▶ ориентация на культурно-национальный плюрализм (объясняемый множественностью способов рационального оформления первичного жизненного опыта людьми различных культур) и соответственно на возможность диалога между культурами разных народов и их творческий синтез;

- ▶ преодоление в педагогике «научной» позиции абсолютного субъекта, когда педагог на основании того, что он владеет истиной, считает себя вправе принимать решения за ученика;

- ▶ освоение учителями новой образовательной парадигмы, в которой педагог занимает позицию посредника между учеником и культурой;

- ▶ ориентация на формирование особого способа мировоззренческого мышления – системно-ситуационного, в связи с отказом современной философии от построения универсальной метафизики (картины мира);

- ▶ смещение фокуса содержания образования с науки на культуру;

- ▶ представление науки в обучении, с одной стороны, как одной из форм бытия культуры, а, с другой – как полирациональной дисциплины, включающей в себя классическую, неклассическую, постнеклассическую рациональности;

- ▶ рассмотрение культуры как полисистемного образования, аккумулирующего в себе разноголосие эпох, народов, подходов к миру;

- ▶ подход к детству как к самоценному периоду, особой культуре, сохранившей и сохраняющей в себе лучшие духовные традиции, утрачиваемые взрослыми с развитием цивилизации; как к потенциальному духовному источнику решения экзистенциальных проблем современного человека.

4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ

Признавая всю значимость психологии в теории, современная педагогика на практике тем не менее существует и функционирует относительно независимо от теоретической психологии.

Устройство как современной педагогической деятельности, так и современной психологической науки и практики затрудняют взаимодействие между ними. Вследствие этого психологическая реальность в значительной степени исключена из существующей педагогической практики, а учебные проблемы, имеющие психологические причины, часто интерпретируются как организационно-управленческие, этические, социальные, генетические, т. е. не собственно психологические и соответствующим образом решаются. Вместе с этим имеет место мистификация возможностей психологии, надежда на универсальность ее методов для решения любых педагогических проблем.

Установка академической психологии на работу с общечеловеческими закономерностями, целевые ориентации сложившихся психологических практик прямо не направлены на решение задач, связанных с подготовкой нациокультурно самоопределенной и идентифицированной личности. Эти процессы недостаточно хорошо изучены в современной психологической теории.

Современная отечественная педагогическая психология, рассматривая в качестве базового механизма развития сознания интериоризацию (присвоение) человеком существующего общественно-исторического опыта, порождает на практике педагогику усвоения, лишаящую ученика в процессе учебной деятельности собственной активности и инициативы, самой возможности культурного творчества. Вследствие этого в личности доминируют социально-типические черты, человек уже в школе низводится на уровень среднего социального индивида, «массовой личности», адаптивно относящейся к окружающему и неспособной индивидуально самоопределяться и реализовывать себя посредством действий в социокультурном пространстве. Исчезает индивидуальная неповторимость и своеобразие, которые являются предпосылкой становления национальной культуры.

Поскольку современное научное психологическое знание изначально вырабатывается вне контекста его практического применения, постольку оно не может выступить в рефлексивной функции, т. е. в качестве средства анализа и перестройки деятельности в отношении к реальной педагогической психопрактике. Именно в силу этой причины преподавание психологии будущим учителям не может не носить формально-отчужденный характер. Пси-

психологические знания не связываются с личным педагогическим опытом студентов, и в силу этого становится сложно их адекватно применить в соответствующих жизненных ситуациях. В условиях недостаточной разработанности рефлексивного слоя белорусской культуры (дефицит «вторичных» рефлексивных текстов), неразвитость рефлексивных способностей у выпускников педвузов – прямое препятствие возрождению и развитию белорусской национальной культуры.

С нашей точки зрения, решение проблем нациокультурной идентификации и самоопределения может быть осуществлено на психологических основаниях, которые необходимо специально разрабатывать. Исходным в них является требование на наличие личностного образца, идеального образа психологических характеристик, которые могут являться целью и результатом процесса образования в конкретной педагогической системе национальной школы Беларуси. Именно данный идеальный личностный образец будет предопределять направление, логику, психологические механизмы и диагностику как психического развития ребенка, так и педагогической деятельности. В данном случае психология разрабатывает не универсальную модель и законы развития личности, а, опираясь на некоторые общепсихологические принципы, конструирует под определенную цель психологические условия ее достижения. Как нам представляется, выпускнику национальной школы Беларуси желательно обладать следующими характеристиками: причастностью к исторической судьбе народа Беларуси, укорененностью в соответствующей культурной традиции, обеспокоенностью за кризисное состояние белорусской культуры и перспективу развития страны, способностью не только возрождать лучшие традиции белорусской нации, но и творчески их развивать.

Таким образом, основными компонентами образования такой личности выступают нациокультурная идентичность и национальное самосознание, когда участие в процессах социокультурного развития своей страны становится условием полноценной жизни человека, пронизано глубоким личностным смыслом, эмоционально значимо и выступает ведущей ценностной ориентацией выпускника национальной школы Республики Беларусь. Психологически это означает, с нашей точки зрения, формирование такого новообразования в личности как нациокультурное самоопре-

деление. Оно включает в себя в качестве необходимого условия нациокультурную идентификацию – отождествление, сращение личности с белорусской культурной традицией – обеспечивающую неотчужденный от конкретно-исторической ситуации характер жизнедеятельности и бытия субъекта. В таком случае пространство индивидуальной жизнедеятельности человека расширяется до культурно-исторического масштаба. Тогда в зону лично переживаемого входят события не только индивидуальной жизни, но и «жизни» нации, страны, культуры, мира в целом. Такая – нациокультурная – идентификация является психологическим условием полноценного и ответственного социокультурного действия. Возникающий при этом акт переживания способствует выработке личного отношения и складыванию внутренней ценностно-смысловой позиции человека, что, по нашему представлению, и лежит в основе механизма культурогенеза личности.

Национально самоопределенная личность выстраивает программы собственной жизнедеятельности в контексте состояния и перспектив развития Беларуси. Она способна уже при формировании, а также и при реализации собственных программ вступать в продуктивный диалог, кооперацию, сотрудничество с другими людьми, не теряя при этом собственную индивидуальность, удерживая свою ценностно-целевую позицию (принцип автономной независимости личности). Реализация жизненной программы должна протекать в соответствии с принципом нравственной кооперации, когда личные цели достигаются не за чужой счет. Самоопределившаяся личность характеризуется определенной психологической устойчивостью и прочностью в отношении к деструктивным влияниям массовой идеологии, культуры и давлению различных этнических, национальных и религиозных стереотипов. Вместе с тем одним из механизмов обеспечения психологической устойчивости, самотождественности личности является способность так воспринимать разнообразные влияния извне, когда они творчески перерабатываются, что позволяет сохранять ей культурную самобытность. С нашей точки зрения, современный подход к проблеме нациокультурного самоопределения не предполагает ограничение социокультурных поисков рамками своей национальной культуры и тем более противопоставление ее чужим, требуется избирательное отношение к другим национальным культурам, отбор лучше-

го из них, с его переоформлением в знаках в значениях собственной культуры. В условиях драматического развития белорусской нации и современной критической ситуации принцип творческого культурного синтеза на базе собственной традиции может стать ведущим механизмом национального возрождения.

Личность, способная к нациокультурному самоопределению, должна уметь выражать свои программно-целевые установки, а также результаты своей жизнепрактики в ясном, точном, адекватном опыту и эстетически привлекательном виде. Кроме того, определенная невыраженность, рефлексивная непроработанность белорусской традиции и культуры делают особенно актуальной в личности способность к их рефлексивному до-оформлению. Реализация целей творческого культурного синтеза должна опираться на развитие в личности синтетической способности строить персональную семиотику – свой культурный язык, интегрируя в себе опыт других культур. Таким образом, умение разными способами оформлять индивидуальные смыслы является важной характеристикой самоопределяющейся в культурном пространстве личности. Оно лежит в основе эстетико-семиотической культуры человека, которая включает в себя умение «проникать» в иные смыслы, означивать и переозначивать их, работать с информацией и знаковыми формами.

Общее пространство нациокультурного самоопределения может быть структурировано через выделение нескольких типов отношения человека с миром, каждое из которых протраивается личностью согласно ее жизненным целям и задачам.

В рамках отношений «человек – общество» нациокультурно самоопределяющаяся личность анализирует сложившуюся общественную ситуацию, оценивает возможные сценарии ее развития с точки зрения перспективы национального возрождения и строительства, определяет собственную позицию, роль, степень участия в этих процессах.

В рамках отношений «человек – профессия» нациокультурно самоопределяющаяся личность выбирает профессию в контексте реализации жизненной программы, связанной с развитием родной страны и культуры.

В рамках отношений «я – другой» такой человек терпимо относится к представителям других национальностей и культур, вступает с ними в продуктивный диалог и кооперацию.

В рамках отношений «человек – знак» нациокультурно самоопределяющаяся личность способна прочитывать знаки как собственной, так и другой культуры, осуществлять их творческий ценностно-смысловой синтез и выражать его результаты в знаково-символических формах родной традиции.

В рамках отношений «человек – природа» такая личность переживает единство с родной природой, чувствует обеспокоенность за ее состояние, «оживляет» ее своей практикой, превращая тем самым натуральную природу в предмет культуры.

В рамках отношений «я – я» человек интегрирует разные (перечисленные выше) типы нациокультурного самоопределения в некоторую целостную позицию и программу участия в национальном возрождении.

В итоге происходит становление личности как субъекта национального строительства, носителя национального самосознания и универсума культурных смыслов. Реализация этих задач достигается, в частности, через идентификацию с культурными символами, опосредующими отношения человека с миром. Такая идентификация в отличие от социальной и межличностной является смыслопорождающей и носит мировоззренческий характер.

Может быть предложена следующая модель-схема психологического механизма идентификации учащихся с культурным смыслом того или иного социально-исторического явления с выделением нескольких этапов.

Первым шагом является обеспечение «перемещения» ученика из пространства актуальной его жизнедеятельности в пространство, которое сконструировано педагогом для проживания и переживания определенной жизненной ситуации.

Второй шаг связан с прерыванием учебной «жизни» разнообразными «объективными» обстоятельствами. Эти затруднения побуждают его к анализу произошедшего и своих собственных действий.

Третьим шагом выступает необходимость фиксации анализируемого содержания в той или иной индивидуальной знаковой форме. Выработываемые личностью первичные категории носят субъективированный, натурализированный, чувственно-образный характер, в них много проекции и оценочности, в целом они интегрированы одной смысловой позицией, которая синкретично объединяет

(не различает) знаковую категориальную форму, общекультурное значение и личностный смысл.

Четвертым шагом является расчленение их (знака, значения, смысла) в рамках индивидуального сознания, что обеспечивается механизмом диалогизации, когда одно и то же явление рассматривается с нескольких, возможно даже альтернативных, смысловых позиций. Этот механизм позволяет провести границу между значениями и смыслами, осознать зависимость картины явления от используемых знаковых средств.

Пятый шаг – это сборка диалогически разрозненных смысловых фрагментов в единое целое, формирование культурного смысла явления. Происходит его презентация в самосознании субъекта, переозначивание, приватизация и идентификация личности с ним.

На наш взгляд, нациокультурное самоопределение личности осуществляется за счет следующих психологических механизмов, которые могут быть представлены как система культуросозидающих способностей: понимание, мышление, рефлексия, диалог, экстерииоризация, идентификация. Охарактеризуем кратко каждую из них.

Понимание обеспечивает адекватную чувственно-смысловую реконструкцию региональной и глобальной социокультурной ситуации, содержания культурных символов и исторических текстов своей и других культур, внутреннего мира отдельных ее представителей.

Это создает предпосылку для аналитико-синтетической работы мышления, которое рационализирует понимаемые смыслы, фиксируя их в знаково-символическом языке родной культурной традиции.

Рефлексия позволяет соотносить выделенное пониманием и мышлением знание с персональной программой жизнестроительства, строить и перестраивать ее согласно задачам нациокультурного развития.

Диалог внешний оптимизирует и обеспечивает межкультурное взаимодействие; диалог внутренний служит механизмом дифференциации, различения культурных смыслов, что обуславливает становление национальной идентичности.

За счет экстерииоризации осуществляются процессы самовыражения, осознания, рефлексии, дооформления и преобразова-

ния культуры ее носителями. Экстериоризация может служить важнейшим механизмом развития национального самосознания школьников.

Нациокультурная идентификация служит условием соответствующего самоопределения, а также инструментом самостроительства личности.

Развитие комплекса этих культуросозидающих способностей в практике образования обуславливает формирование творческого субъекта, способного возрождать и развивать культуру, что является также и необходимой предпосылкой развития всех сторон социальной жизни в республике.

5. ПЕДАГОГИКА НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

5.1. Общие педагогические принципы

Реализация задачи национального возрождения Беларуси средствами образования невозможна без смены образовательной парадигмы. Попытка включить материал белорусской культуры в традиционные формы обучения и воспитания должного эффекта не приносит. Воспроизводится безликое, квазинациональное самосознание. На наш взгляд, педагогическая парадигма, реализующая цели нациокультурной идентификации и самоопределения, должна строиться на следующих принципах:

- ▶ технологизации образовательного процесса,
- ▶ локализации педагогической ответственности,
- ▶ подчиненности обучения воспитанию,
- ▶ личностной включенности педагога в процесс развития национальной культуры,
- ▶ создания развивающей проблемной среды,
- ▶ ведущей роли экстериоризации в развитии личности,
- ▶ рефлексивного управления развитием,
- ▶ рефлексивности знаний,
- ▶ педагогики сознания,
- ▶ региональности – подчиненности содержания образования задачам регионального развития.

Охарактеризуем каждый из них.

Требование технологизации образовательного процесса обусловлено следующими обстоятельствами. Обычно в область организаций учебного процесса входила только педагогическая деятельность, что фиксировалось в теоретической педагогике понятиями «метод» и «методика», на практике это часто приводило к методическому фетишизму. На наш взгляд, технологическое описание педагогической деятельности не может не включать в себя знания, представления о процессе развития личности и обеспечивающей его системе учебно-предметной деятельности. Педагогические знания о последовательности усложняющихся структур учебной деятельности ребенка и соответствующей последовательности педагогических действий учителя, развивающих ученика на каждом конкретном этапе, знание об определенной системе педагогических средств, условиях и характере их применения, о необходимых педагогических способностях – такого рода комплекс знаний представляет собой, по нашему мнению, педагогическую технологию³. Она требует применения особого языка, который, по нашему мнению, наиболее разработан в теории деятельности.

Принцип личностной включенности педагога в процесс развития национальной культуры позволяет осуществить трансляцию не столько пустых знаковых форм (передачу внешней информации о белорусской культуре), сколько глубинного ценностно-смыслового пласта культуры.

Необходимость этого принципа для педагогики национальной школы следует также и из особенностей социальных технологий, частным случаем которых являются педагогические. Педагогические социальные технологии, в отличие от производственных, не могут быть реализованы вне особого рода человеческого участия. В педагогике включенность личности в реализуемую ею технологию возрастает вследствие того, что объектом педагогической деятельности выступают не безликие социальные процессы, а суверенный внутренний мир другого человека. Кроме того, успешность процесса воспитания напрямую зависит от способности педагога к актуализации в учебном процессе опыта своей внутренней работы как по овладению культурным знанием, так и по его развитию.

³ Напомним, что *techne* в переводе с греческого означает одновременно и ремесло и искусство.

Тогда транслируемая им культура наполняется его личным ценностно-смысловым опытом, который является не только условием продуктивного обучения, но и, фактически, содержанием образования (воспитания).

Выделение принципа локализации педагогической ответственности связано с отказом от установки на формирование определенного типа личности с конкретным мировоззрением и конкретными знаниями. Ребенок вправе самостоятельно строить и перестраивать представления о непрерывно изменяющемся мире и самом себе. Таким образом, зона педагогической ответственности ограничивается формированием способности к саморазвитию. Это, однако, не упрощает психолого-педагогическую задачу. Педагогика национальной школы должна взять на себя ответственность за формирование комплекса универсальных культуросозидающих способностей, носители которых могут инициировать и поддерживать процессы социокультурного развития Республики Беларусь.

Педагогика национальной школы не может не базироваться, с нашей точки зрения, на принципе создания развивающей проблемной среды, в которой сам ребенок может инициировать и проявлять свою активность. Поскольку самостоятельное построение персональной программы социокультурного строительства каждым учеником заявлено нами в качестве цели, педагог национальной школы Беларуси не должен навязывать собственное социокультурное самоопределение учащимся. Заявление личной позиции педагогом становится психологически допустимым только после того, как сложились и оформились ценностно-смысловые установки детей по отношению к тому или иному учебному содержанию.

Можно говорить о своеобразной педагогике среды, когда «ситуация», а не учитель «обучает», «заставляет» ребенка мыслить и делать выводы. В таком случае задачей педагога является организация такой проблемной ситуации, попадая в которую ребенок осознает уровень своего развития, недостаточность используемых им средств, находит в сотрудничестве с учителем необходимый культурный материал для преодоления затруднения, ставит цели на развитие недостающих способностей. Педагог всячески поощряет творческое самовыражение детей, культивирует множественность типов и путей социокультурного самоопределения (принцип ведущей роли экстерииоризации в развитии личности).

Управление развитием ученика осуществляется не непосредственно, а опосредованно, через передачу ребенку в проблемной ситуации такой информации, которая может служить основанием для принятия им решения или средством для выработки соответствующей стратегии действий в учебной ситуации (принцип рефлексивного управления развитием личности).

При таком обучении знания укореняются в личном опыте ученика, он может отдать себе отчет о природе того или иного знания, его генезисе и культурных функциях в жизни человека (принцип рефлексивности знаний).

Приоритетность целей нациокультурной идентификации и самоопределения личности оформляется в принцип подчиненности обучения воспитанию. Это может проявляться в создании новых, возможно интегративных, учебных предметов для решения вполне определенных задач, связанных с национально-региональным и культурным укоренением учащихся. Указанный принцип означает также согласование и подчинение содержания и способов обучения, форм внеурочной, внеклассной жизни в школе этой центральной задаче.

Таким образом, предметом педагогической деятельности становятся не знания, а развивающиеся структуры сознания, в частности такие личностные новообразования как нациокультурная идентификация и самоопределение (принцип педагогики сознания). Основным инструментом развития сознания выступает специально создаваемая педагогом развивающая среда. Наши представления о возможности такого целенаправленного развития сознания опираются на концепцию Л. С. Выготского о культурно-исторической природе человеческой психики.

Вышеперечисленные принципы педагогической парадигмы, разрабатываемой под конкретную задачу, могут быть реализованы только посредством нетрадиционных педагогических технологий. Поскольку эти технологии в качестве своего содержания будут иметь дело с процессами трансляции, развития и даже творения национальной культуры, они должны им соответствовать. Культура, осваиваемая внешним образом через ее изучение, познание, анализ, как бы теряет свое содержание, не породив живого отклика, движения души ребенка, а, следовательно, и не может выступить «плодородной почвой», фундаментом подлинного нациокультурного самоопределения и строительства.

На наш взгляд, педагогическая технология, обеспечивающая нациокультурное самоопределение, не сводится лишь к технологиям обучения, она должна включить в себя в качестве необходимого компонента духовную атмосферу и образ жизни школы, интегрированные идей национального возрождения и культурного строительства. Для создания такой атмосферы недостаточно простой причастности педагога к белорусской традиции, т. е. его этнической идентифицированности. Требуется его личностное участие в разработке и реализации программ национального (государственного и культурного) строительства. Это необходимо также и в связи с непроявленностью и недооформленностью современной белорусской культуры. Осуществление этих индивидуальных программ учителей и учеников, а главное – их соорганизация в своего рода концессию школы позволяет скоординировать в одно системное образование все психолого-педагогические процессы в данной школе. На наш взгляд, полноценному складыванию структур нациокультурной самоопределенности подрастающего поколения будет способствовать такой характер освоения культурной традиции, при котором оно органично включено в разработку совместно со взрослыми программы социокультурного строительства в своем регионе (принцип региональности). Задача разработки такой совместной детско-взрослой программы, в рамках которой каждый имеет свою траекторию развития, может решаться, например, посредством такого рода форм, как эвриканский или коммунарский сбор, организационно-деятельностная игра и т. д.

5.2. Педагогические технологии в национальной школе

Технологии обучения в национальной школе, обеспечивающие процессы нациокультурной идентификации и самоопределения, могут быть, с нашей точки зрения, двух типов. Одна имеет дело с анализом и дооформлением собственной культурной традиции учащихся, другая – с проникновением в иную культуру, дистанцированием от одних ее элементов (что способствует складыванию структур национальной идентичности) и присвоением других. Первая технология, на наш взгляд, может базироваться на психологическом механизме самоопределения, вторая – опираться на логику диалогического взаимодействия и общения.

5.2.1. Педагогическая технология нациокультурной идентификации

Технология работы с собственной традицией в большей степени должна, по нашему мнению, строиться на материале белорусской истории, который дополняется содержанием таких предметов, как литература, география, этнография, фольклористика, искусствоведение, религиоведение и др., из которых может конструироваться интегративный учебный курс. Принципиальными его особенностями должны стать персонифицированность, драматизм, событийность.

Единицей этой педагогической технологии может выступить совместный акт самоопределения учителя с учениками в той или иной значимой для судьбы народа Беларуси культурной исторической ситуации. Критериями отбора исторического материала для конструирования такого учебного предмета могут служить:

- ▶ в о - п е р в ы х, возможность его (исторического материала) представления сквозь драматичную по своему характеру индивидуальную судьбу определенного человека;
- ▶ в о - в т о р ы х, допустимость трактовки этой судьбы как ряда экзистенциальных выборов;
- ▶ в - т р е т ь и х, возможность многопозиционного описания отбираемой ситуации, т. е. описания с точки зрения разных субъектов исторического действия.

Первым педагогическим действием в рассматриваемой технологии является построение на основании этих критериев культурного семиотического пространства учебной ситуации, которое воспринимается учениками как пространство исторической реальности. Центральной задачей учителя здесь является эмоциональное погружение ученика в «тело» исторического события, что может осуществляться через художественно выразительный текст или рассказ учителя, постановку спектакля или этюда по содержанию темы, организацию непосредственной дискуссии между учащимися на основании уже имеющихся у них житейских представлений и т. д. На этом этапе ученик эмоционально-образно переживает представленное содержание, осознает значимость разбираемого события для исторической судьбы своего народа и его культуры, понимает имеющуюся связь прошлого с настоящим и даже буду-

щим. Показателем включенности ученика в событие являются различные характеристики, проявления эмоционально-волевой сферы личности: сосредоточенность, сопереживание, подавленность, заинтересованность и др.

На втором этапе педагог должен обеспечить рациональный анализ культурного исторического материала, поэтому он стимулирует, поощряет аналитико-синтетические высказывания участников, помогает осознавать разность их точек зрения через проблематизацию, соотнесение, столкновение и дооформление ценностно-смысловых позиций учащихся в отношении исторического события. Этими педагогическими действиями достигаются следующие изменения в сознании ребенка: осознание содержания занятой позиции, ее возможной относительности, формирование опыта рефлексивного контроля за ее константностью. Критериями осуществленности данного этапа могут служить устойчивые, относительно осмысленные, цельные, в достаточной степени непротиворечивые высказывания учеников, исходящие, с точки зрения педагога, из одной ценностно-смысловой позиции.

Третьим шагом педагогической деятельности должно стать «погружение» учащихся, выработавших личную позицию, в «тело» культурного исторического события, что подразумевает предоставление им в пользование корпуса исторических, этнографических, художественных и других источников и обеспечение межпозиционной коммуникации. Ученик начинает осмысленно искать и находить фактологический материал, обосновывающий его точку зрения; он может заимствовать аргументацию, использованную в прошлом одним из реальных действующих лиц, благодаря чему происходит идентификация с его ценностно-смысловой позицией. Показателями успешности данного этапа могут служить: степень аргументированности своей точки зрения на происшедшее событие, мера адекватности привлекаемых для этого свидетельств, способность анализировать содержание взглядов реальных исторических деятелей и соотносить их с собственными представлениями, обнаруживая между ними общность и различия.

В результате вышеописанных этапов ученик осуществляет акт исторического самоопределения, у него формируется готовность реализовать свои сложившиеся убеждения в ответственном культурно-историческом действии, которое совершается в учебной си-

туации и выглядит как сценическое или чисто мыслительное имитационное действие.

После этого наступает завершающая, рефлексивная фаза рассматриваемой педагогической технологии, когда учитель вместе с учениками разбирает реальные и (или) возможные последствия осуществленных каждым учеником квазиисторических действий, возникшие затруднения, проблемы и способы их преодоления, обнаруживает области неполного знания, требующие продолжения исследований, разбирает случаи несовпадения заявленных позиций и способов их реализации в действии.

Только теперь, когда у учащихся сложилось собственное, лично пережитое и аргументированное отношение, отработанное в ходе имитационного исторического действия, а также целостная полипозиционная версия исторического события, педагог психологически имеет право вводить в учебный процесс предметы культуры – устоявшиеся, ставшие классическими целостные исторические теории и концепции, интерпретирующие данные факты истории.

В таком учебном процессе происходит своеобразная «приватизация» исторического бытия, обеспечивается культурная преемственность между прошлым и будущим, которые связываются сначала в учебных, а затем и реальных актах жизненного самоопределения человека.

5.2.2. Педагогическая технология межкультурного синтеза

Как уже было сказано, важным средством формирования структур национальной идентичности может явиться обращение к опыту других культур посредством диалогического общения с ними, при котором только и возможно осознание собственных культурных особенностей («культура рождается на границах» – М. М. Бахтин). Нам представляется, что соответствующая логика взаимодействия может быть описана следующим образом. Выделяется система таких проявлений человеческой жизнедеятельности, к которым реально существует разное отношение, обусловленное культурными различиями. Эти отношения могут быть продемонстрированы, причем на разных уровнях: материально-бытовом (поведенческом), характерологическом (психологическом), цен-

ностно-смысловом (культуролого-философском). Последовательный переход от первого к третьему уровню в учебном процессе необходим не столько из логических соображений, сколько в соответствии с динамикой возрастного психического развития детей. В результате во внутреннем мире ребенка складывается многоуровневая структура национального самосознания, возникают целостные представления о различных «национальных образах мира» (Г. Д. Гачев). Их сравнительный анализ позволяет рефлексивно очерчивать границы между своей и другими культурами. В качестве методического средства можно использовать практику выдвижения гипотетических версий отношения разных культур к определенному жизненному явлению (с опорой на предварительно сделанную реконструкцию национальной картины мира) и их последующую проверку на достоверность и корректность.

Обращение к другой нациокультурной традиции может и должно служить способом обогащения и развития собственной. Это возможно лишь тогда, когда логика личного (учителя или ученика) нациокультурного самоопределения служит критерием отношения к достижениям других культур.

Схема соответствующей педагогической технологии может быть следующей. В процессе нациокультурного самоопределения учащегося педагог организует такую проблемную ситуацию, для разрешения которой недостаточно средств, накопленных в родной культуре. Далее обеспечивается «встреча ученика с необходимым культурным предметом, извлеченным из другой традиции. Происходит его личностное присвоение с одновременным переоформлением содержания в знаках, значениях и символах своей культуры. Такой диалог и синтез между культурами (своей и другой) способствует непрерывному наращиванию собственного культурного потенциала.

В качестве средств для разработки описанных технологий, по нашему мнению, могут быть использованы педагогические подходы, представленные в традициях национального воспитания (Э. Пашкевич (Тётка), Б. Тарашкевич, В. Ластовский, Я. Колас. Я. Купала, И. Кончевский, В. Самойло, Я. Лесик, М. Горецкий и др.), разрабатываемые в таких педагогических культурах, как развивающее обучение (Д. Б. Эльконин – В. В. Давыдов), Вальдорфская школа (Р. Штайнер), методика коллективного творческого воспитания (И. П. Иванов, О. С. Газман).

5.3. Воспитание в национальной школе

Традиционно теория образования, педагогика различала обучение и воспитание. Первое понималось как передача и усвоение знаний (основ наук), второе – как формирование определенных (социально одобряемых) личностных качеств. Первое всегда выступало как подлинное основание образовательного процесса, второе – как обеспечивающий механизм овладения знаниями. Такое взаимоотношение между обучением и воспитанием, на наш взгляд, далеко не случайно. Фактически оно было заложено в самих целях социокультурного проекта эпохи Просвещения, когда выдвигались задачи обучения грамотности, ибо воспитательные цели реализовывались преимущественно такими институтами социализации, как семья, община, церковь, профессиональное сообщество. Именно внеобразовательные структуры выполняли ведущую роль в процессе укоренения подрастающих поколений в родной социокультурной традиции, способствовали образованию этнической и национальной идентичности. Социальные процессы XX века (смена типа культурно-исторического наследования) разрушили традиционный уклад жизни, углубили разрыв между поколениями, вызвали кризис прежних институтов воспитания и социализации. В условиях роста тотальной отчужденности современного человека и нарастания общецивилизационных проблем надежды общества на появление человека-личности, способного на «участное бытие» (М. М. Бахтин), все больше связываются со школой. Между тем этим надеждам не суждено, по нашему мнению, сбыться, ибо прототип современной школы – образование эпохи Просвещения – в свое время строился под иную задачу и цель. В этом одна из глубинных причин современного кризиса мирового образования, который стал фиксироваться с середины XX столетия. Оправдать общественные ожидания может иное образование, построенное в рамках нового социокультурного проекта. Воспитание и развитие личности, ее внутреннего мира (смыслов, ценностей, идеалов, моральных норм) должны стать приоритетными целями такого образования.

Воспитательные задачи приобретают особую значимость для национальной школы Республики Беларусь в связи с ее особой миссией в деле национального возрождения и культурного строитель-

ства. Поиск и формирование общенациональной идентичности становятся не формальным дополнением к процессу обучения основам наук, а системообразующей целью национального образования. В этом случае, как мы уже говорили, содержание учебных предметов должно быть перестроено так, чтобы обеспечить становление нациокультурно-самоопределенной личности – носителя национального самосознания.

Приоритет воспитания в образовании республики обусловлен еще и тем, что новые общественные реалии – демократизация, переход к рынку, обретение государственности, формирование гражданского общества, вхождение в мировую цивилизацию и культуру, становление правовых отношений – потребуют человека иного типа, способного к личностной форме существования. Личность – это прежде всего самоопределенный субъект, автономная «монада», способная быть относительно независимой от диктата группы и разного рода идеологических влияний. Человек тогда личность, когда он – автор собственной жизни, реализующий в ней свои ценностные ориентации и мировоззренческие цели. Личность складывается и существует как организованная целостность внутреннего мира; в то же время она не есть завершенное статичное психическое образование, а особая динамичная структура, только и существующая в процессах непрерывного самостроительства и самоопределения. Основная забота личности есть «собрание» себя из различных культурных ценностей, идеалов, смыслов для реализации своих жизненных целей. Процесс осознания себя в качестве одновременно самосохраняющегося и самоизменяющегося индивидуума порождает то, что может быть названо эгоидентичностью («Я – концепция»).

Таким образом, культивирование личностных способов бытия и жизни является необходимым условием безболезненного эволюционного перехода народа Беларуси к цивилизованному будущему. Между тем исторический опыт Беларуси не создал массовых предпосылок для того, чтобы личностный способ существования естественным образом актуализировался в современных условиях. Особенностью исторической судьбы белорусов на протяжении последних двух веков было фактическое отсутствие массового опыта реального самоопределения. Жизненная траектория белорусов, как правило, подчинялась «притяжению чужих солнц»; орбиты

сменялись не волей народа, а игрой исторических обстоятельств. В Беларуси, по существу, не успела сложиться развитая городская культурная традиция эпохи Нового времени, которая побуждает человека (в отличие от сельской общины) к «атомарному» существованию. Поэтому можно утверждать о практическом отсутствии или ослабленности в белорусской культуре сколько-нибудь длительного опыта самоопределения и личностного, индивидуального существования. Кроме того, за 70 лет советской власти сформировался тип социально ориентированного «коллективиста», способного вести преимущественно безличное (безликое) существование.

Поскольку эгоидентичность и самоопределенность личности могут строиться на разных ценностных и нравственных принципах, мы считаем, что часто заявляемая абстрактная постановка педагогической цели на развитие личности является недостаточной в силу того, что это не решает, а, возможно, даже усугубляет «экзистенциальный вакуум» (В. Франкл) современного человека, его высокомерную отчужденность от природы, культуры, общества и даже самого себя, его безродность и маргинальность.

Образование должно укоренить индивида в бытии, человек может и должен жить в мире не как в чужом доме, а как в своем. Во многом это достигается укреплением человека в родной социокультурной традиции, после чего он начинает жить в конкретном историческом, культурном времени и пространстве, что и позволяет ему вести полноценную и неотчужденную жизнь. Именно поэтому мы и утверждаем, что подлинное воспитание не может не быть национальным (не значит этническим).

С нашей точки зрения, национальное воспитание есть система педагогических действий по созданию такой развивающей среды, в которой идентичность личности складывается на основе национальной идентификации в процессе личностного самоопределения, носящего региональный социокультурный масштаб и характер, в результате которого человек выступает как творческий субъект родной традиции и культуры.

Поскольку жизнедеятельность личности, ее жизненное самоопределение происходит как минимум в трех пространствах: физическом, социальном, духовном, постольку образование должно обеспечить человека способностью к существованию в природном социальном, культурном мире. Любое национальное воспитание

не может не строиться в соответствии с этим различием. Соответственно, национальное воспитание в школе Республики Беларусь должно иметь целью формирование личности экологически, граждански и национально-культурно самоопределенной.

Охарактеризуем каждое направление воспитания.

5.3.1. Национально-культурное воспитание

Национально-культурное воспитание – это педагогическая деятельность, имеющая целью формирование личности (носителя национального интереса и мотива), которая причисляет себя к обществу народа Беларуси. Оно призвано помочь ребенку сформировать сколько-нибудь устойчивое, замкнутое на конкретно-исторической традиции личностно-смысловое ядро, «Я-концепцию», выступающую основанием самоидентичности и одновременно психологической предпосылкой становления национального самосознания личности. Национально-культурное воспитание должно приоткрыть перед ребенком реальность духовного измерения бытия, дать ключ к декодированию знаков культуры. По существу, сформированность духовного «Я» личности и направленность ее на развитие культуры нации предопределяет весь образ жизни, подчиняет себе все другие типы ее самоопределения.

Три обстоятельства здесь принципиальны.

В о - п е р в ы х, для минимизации феномена «национального эгоизма», снятия психологического комплекса «свои-чужие» важно сформировать у детей принятие общечеловеческих норм нравственности, понимание того, что нет плохих народов, что взаимное обогащение и диалог гораздо более продуктивны, чем взаимная изоляция, что принадлежность к нации не самый важный фактор, определяющий место человека в обществе.

В о - в т о р ы х, общечеловеческое и национальное не должны противопоставляться, общечеловеческие права и ценности служат регуляторами, критериями в деле согласования разнообразных программ национально-культурного строительства.

В - т р е т ь и х, в связи с тем, что современная форма национальной культуры Беларуси развивается на наших глазах, решающее значение приобретает деятельность детей и учителей, направленная не просто на восстановление, возрождение родной культурной

традиции, а на строительство своего национального дома. Последнее предполагает формирование, наряду с глубоким уважением, критического отношения к «родным руинам».

5.3.2. Гражданское воспитание

Гражданское воспитание призвано помочь ребенку осваивать демократические ценности свободы и прав человека, вступать в коммуникацию, организовывать кооперативные формы деятельности и на этой основе путем договора создавать новые общности. При этом важно, чтобы личность оставалась сама собой, сохраняя ту оптимальную степень зависимости от группы, которая позволяет эффективно реализовать цели своего самоопределения. Важно научить ребенка осознавать свой личный интерес и цивилизованными, культурными средствами его реализовывать, что и является необходимым условием существования демократии, рынка и правового государства.

Гражданское воспитание не сводится к смене ориентации с коллективизма на индивидуализм – личность должна иметь опыт как коллективного, так и индивидуального существования. Мы ратуем не за индивидуализм, а за индивидуальную и в то же время социокультурную по содержанию самоопределенность личности, не за коллективизм (понимаемый как адаптивно-безличное существование в группе), а за добровольную общность свободных людей.

Таким образом, выпускник национальной школы Беларуси, обретя навык гражданского самоопределения, окажется способным к следующим действиям:

- ▶ анализировать существующие социально-политические и социально-экономические явления и процессы;
- ▶ вырабатывать свое отношение к ним и оформлять его в устойчивую гражданскую позицию;
- ▶ уметь практически и в цивилизованных формах достигать цели (как личные, так и общественно значимые).

Такого рода воспитательные задачи реализуются такими педагогическими средствами, когда ребенка учат выражать свои интересы публично и корректировать их в коммуникации, согласовывая их с интересами других, выращая тем самым общегрупповые цели.

5.3.3. Экологическое воспитание

Экологическое воспитание предполагает формирование у школьника, с одной стороны, позиции мирового субъекта, ответственного за жизнь на земле, с другой стороны, особой личностной причастности к жизни родного края (малой родины). Природа должна выступать не как объект познания и сугубо прагматического использования в инженерии и технике, а как чуткая к воздействиям среда обитания, которая нуждается в человеческой заботе и бережном уходе. Одна из ведущих задач – воспитание экологической нравственности личности – связана со способностью человека к сознательному самоограничению и самостеснению в отношении к своим притязаниям на мир. Экологически самоопределенный индивид не только понимает особенность современной экологической ситуации в Беларуси, но и имеет персональную программу экологического обустройства родного дома в рамках собственной компетентности (идея «малых дел»). Поскольку экологический кризис вызван не столько индивидуальной активностью, сколько последствиями множества частных несогласованных между собой действий, постольку способность к согласованию и кооперации также становится важным компонентом содержания экологического образования.

5.3.4. Методы воспитания в национальной школе

В заключение охарактеризуем кратко возможные, с нашей точки зрения, формы и методы национального воспитания в целом.

Общий метод формирования самоопределенной личности в обсуждаемых сферах национального воспитания заключается в том, что создается такая среда, которая позволяет весь массив накопленного культурного опыта (научные знания, знаково-символические элементы национальной культуры и т. д.) ввести не как цель изучения, а как средство, обеспечивающее соответствующее самоопределение.

В качестве возможных средств мы выделяем, в частности, организацию окружающей школьника знаково-символической среды, которая включает символы независимого белорусского государства, предметы традиционного национального быта, образы геро-

ев и исторических лиц, аутентичные тексты белорусского языка и т. д.

Важным педагогическим методом должен стать театр. Будучи построенным на национальном материале, он не только позволит осваивать язык, но и поможет приобрести опыт самоопределения и идентификации. Небольшой имеющийся набор школьного репертуара не помеха, ибо данная воспитательная форма как раз и ориентирована на детское театральное творчество.

Краеведение видится нами не как процесс информирования школьников об истории и природе родного края, а как организация самодеятельности учащихся по благоустройству места жизни своих предков, себя и потомков. Краеведение может принимать различные формы: составление генеалогии своей семьи и исторических лиц, создание современного словаря разговорного белорусского языка или словаря «наших бабушек». Походы по родному краю могут превращаться в целенаправленные экспедиции с целью создания этнографических музеев в школе. Особое внимание может вызвать также работа по реставрации заброшенных исторических храмов, замков, парков.

Для реализации целей гражданского воспитания большое значение могут иметь разнообразные формы клубной жизни, без которых невозможно ни проявить, ни реализовать идеи социального и культурного творчества. Большой резерв в деле гражданского воспитания заложен в методике организации коллективных творческих дел (И. П. Иванов, О. С. Газман). Понятно, что она требует адаптации к нашим условиям, но нельзя пройти мимо центральной идеи методики – «заботы» об окружающей жизни. Эта идея может стать центральной при разработке психолого-педагогической концепции самоопределения личности учащегося в национальной школе Республики Беларусь.

6. КУЛЬТУРА КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Осуществляя сегодня в республике переход от квазинациональной к национальной школе, важно отдавать себе отчет в возможных последствиях для нации и культуры нынешних целевых ре-

шений в сфере образовательной политики. То, что мы заложим в социокультурный проект практики образования, предопределит облик нации в будущем.

Сегодня сформировался определенный подход к созданию национального образования путем простого перевода содержания учебных предметов на белорусский язык. В таком случае мы продолжаем следовать традиции двойной идентичности, в которой белорусская компонента по отношению к «советской» играет специфически орнаментальную роль. В тех случаях, когда идут дальше, всесторонне насыщая учебное содержание материалом белорусской культуры, качественно не меняя его организацию, задача также решается в лучшем случае лишь частично.

Мы считаем, что главной задачей национальной школы является обеспечение культурной самоидентификации личности, которое не сводится к простой передаче информации о белорусской культуре. Акт социокультурной идентификации предусматривает глубоко личностную (приватную) встречу ребенка с культурой нации как со своей в образовательном пространстве школы (национальное при этом понимается как полиэтническое). Такого рода идентификация может опираться на два разных способа включения личности в традицию (прямой или косвенный), соответствующих двум противоположным процессам в культуре: новационному и консервативному.

Прямой способ – ориентация на сохранение, продолжение, воспроизводство прерванной культурной традиции – не может быть признан достаточным по нескольким обстоятельствам.

В о - п е р в ы х, установка на прошлое вступает в противоречие с требованием безотлагательного решения многих насущных проблем современной цивилизации.

В о - в т о р ы х, сама по себе традиционная этническая культура, имеющая свои корни в доиндустриальном обществе и подлежащая в таком случае возрождению, находится в состоянии самодостаточности и само-тождественности, она еще не белорусская – она просто традиционная, «тутэйшая», она не имеет еще национального измерения.

В - т р е т ь и х, по существу, нет рациональных критериев для ответа на вопрос: что именно развивать, ретранслировать и рекультивировать из прошлого наследия.

В - ч е т в е р т ы х, любая попытка определить минимум «классических текстов национальной культуры» сталкивается с тем, что большая их часть еще впереди, они еще должны быть созданы.

Поэтому, ничуть не умаляя значение укоренения подрастающих поколений в прошлом, мы все же считаем, что оно должно подчиняться логике становления национальной общности и новационным процессам в культуре. Это положение в особенности актуально для современной белорусской культуры, которая вошла в свой «модернистский» период, когда должно состояться ее окончательное оформление в качестве культуры национальной, что предполагает, в частности, расцвет белорусской городской культурной традиции, развитие национальной интеллектуальной элиты и соответствующего культурного пространства, становление «мифов национальной идентичности», складывание общенационального самосознания. Таким образом, для нас очевидно, что в ближайшей перспективе новационные процессы в белорусской культуре будут значительно преобладать над консервативными. Это значит, что центральной задачей для нации становится не просто возрождение традиции, а строительство белорусской национальной культуры, в рамках которого и должно осмысляться прошлое.

Все это означает, что по существу идет процесс складывания нового культурного пространства, в котором участвуют все, независимо от этнического самосознания, происхождения и языка. В том и интересность, и особенность процессов формирования нации, что они позволяют самые разные сознания, самые разные идентичности каким-то образом объединять.

Так как новационные тенденции в культуре не могут реализоваться иначе, как через инновационную деятельность групп и отдельных личностей, мы считаем, что педагогика национальной школы Беларуси должна быть направлена не столько на обеспечение нациокультурной идентификации, сколько на формирование способности к социокультурному самоопределению. Национальная идентичность должна сложиться в процессах сознательного социального и культурного самоопределения каждого человека. Она возникает в результате согласования людьми программ социокультурного строительства в регионе.

Зрелая, нациокультурно самоопределившаяся личность, с нашей точки зрения, может иметь следующую структуру национальной идентичности⁴.

Можно выделить четыре мифа идентичности.

«Миф происхождения» связан с преобразованием истории в национальную историю, нация обосновывает, укореняет себя в историческом времени и пространстве, вплоть до реконструкции первичного мифа, служащего точкой отсчета национальной традиции.

«Миф будущего» содержит в себе цели, которые ставит перед собой нация.

«Миф души» включает в себя систему представлений о национальном характере, его отличительных особенностях.

«Миф порядка» содержит образ «привычного» и наиболее оптимального уклада общественной жизни для данного народа: структуры власти, типа правового регулирования, социальной инфраструктуры, типа государственности и т. д.

Мифы идентичности организуют поведение как отдельных индивидов, так и больших групп людей. Они не обязательно фиксированы в рефлексивных культурных текстах, но тем не менее являются реально действующими механизмами работы общественного сознания, с помощью которых вносится порядок в различные сферы человеческой жизнедеятельности. Идентичность выполняет тотализирующую, объединяющую функцию. В связи с тем, что в Беларуси национальная идентичность продолжает складываться, мы поставлены в ситуацию ответственного выбора, ибо в зависимости от того, какое наполнение получают сейчас мифы идентичности, такова будет нация и ее культура в настоящем и будущем. Например, если представить прошлое как череду побед и поражений, бескомпромиссного противостояния белорусов иноземцам, мы тем самым будем способствовать формированию агрессивного, ориентированного на конфликт национального характера, обречь нацию, своих детей на будущее, пронизанное логикой силовой

⁴ Идентичность представляет собой семиотическое ментальное образование, структурирующее и объединяющее одновременно пространства национальной культуры и самосознания личности. В культурологии для ее описания используется метафора мифов идентичности. Структуры идентичности, описанные с помощью указанных мифов, задают ценностно-смысловые рамки проекта общенационального строительства.

борьбы в отстаивании собственной идентичности и самобытности, программировать процесс перманентного самоутверждения нации за счет уничтожения других. Осознание исторической ответственности побуждает нас предельно осторожно относиться к формированию мифов идентичности.

Иррациональные, бессознательные, эмоционально-аффективные формы существования идентичности должны смениться на рациональные, рефлексивно-сознательные, выражающие и оформляющие «мифы» в различные программы нациокультурного строительства.

Закладывание в содержание образования способности к социокультурному самоопределению и связанная с этим установка на приоритет личности перед общностью могут ограничить тотализирующую и унифицирующую функцию национальной идентичности, превратить национальную общность в результат свободного волеизъявления и согласования позиций отдельных индивидов, а содержание идентичности – в объект непрерывного критического анализа.

В связи с тем, что внесение этнокультуры в школу рассматривается педагогами сегодня как способ превращения ее в национальную, следует точнее определить место и функции белорусского этнического компонента в национальном образовании. На наш взгляд, этническое не должно выступать как самодостаточная цель и содержание национального образования в школе. Оно может оказаться полезным как одно из средств для укоренения подрастающих поколений в прошлом, для связывания в настоящем прошлой культурной традиции и соответствующего опыта с будущими перспективами развития нации.

Этнокультуру можно привлекать для реализации следующих педагогических целей:

- ▶ актуализации прошлых архетипических смыслов, присутствующих в актуальном коллективном бессознательном;
- ▶ реконструкции первичного мифа;
- ▶ восстановления «родословного дерева» нации;
- ▶ формирования национального «мифа происхождения»;
- ▶ рефлексивной проработки черт национального характера («мифа души»).

Богатство этнокультуры может быть сохранено только при ответственном к нему отношении, что должно быть выражено в специальных педагогических приемах. Их суть может быть, на наш взгляд, следующей:

- ▶ эстетизация и стилизация содержания этнокультуры;
- ▶ орнаментирование и декорирование, т. е. использование форм и смыслов этнической культуры для организации внеэтнического содержания;
- ▶ дистанцирование и отстранение от архаических слоев этнической культуры;
- ▶ непрерывная рефлексия прошлой культурной традиции с целью сохранения потенциала нации к развитию.

Этнокультура, выполняя важную функцию укоренения индивида в культурной традиции, не должна превращать школу в институт воспроизводства отживших и неактуальных образцов прошлой жизни этноса.

Итак, именно содержание «мифов идентичности» рассматривается нами в качестве основного культурного содержания национальной школы. Говоря точнее, названные мифы выступают как структурная и функциональная модель белорусской национальной культурной традиции, которая и задает основное содержание и направленность организации учебного процесса в национальной школе.

Именно поэтому разработка основного содержания «мифов идентичности» в материале традиционных учебных дисциплин, а также возможное создание иных, нетрадиционных, о чем мы говорили выше, и должно составить, на наш взгляд, предмет особой заботы методистов национальной школы Беларуси сегодня.

Рассмотрим с этой точки зрения некоторые подходы к основным приметам культурологического цикла.

7. ЯЗЫК В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Национальный миф основывается прежде всего на языке и его специфике. Язык – хранилище национального мифа.

Современный белорусский литературный язык – во многом искусственного происхождения, возрождение дореформенной языко-

вой традиции предполагает пуризм и языковое творчество. Возрожденный многофункциональный белорусский язык – язык молодой в сравнении, например, с современным английским и русским литературными языками. Это утверждение не противоречит факту тысячелетней традиции существования белорусского языка. Белорусский язык жестко не кодифицирован, допускает вариативность. Именно поэтому каждый сознательный носитель языка вынужден быть не просто его пользователем, но каждодневным творцом.

Такая ситуация достаточно специфична, требует различать изучение языка и научение языку. Homo Albaruthenus должен научиться в случае необходимости создавать слова, термины, словосочетания, а также синтаксические парадигмы, при этом сохраняя дух языка и давая новосозданному слову шанс выжить. Ощущение духа языка – это не просто знание словообразовательных парадигм, но и понимание особенностей фонематической системы, ритмики, возможностей звукописи белорусского языка, умение создавать научную этиологию, опираясь на принципы народной. Все это должно соотноситься с пониманием национального менталитета, неотъемлемым является также знание истории языка как научного факта и ощущение истории белорусского языка как мифа.

«Советская» концепция преподавания белорусского языка не дифференцирована. Она игнорирует реальную языковую ситуацию в Беларуси, в ней отсутствует главная цель преподавания – возрождение языка как средства культуры, носителя культуры и культурной ценности.

В теоретических и методических статьях уверенно утвердился термин «двуязычие». Априорно имеется в виду общенародное белорусско-русское двуязычие. Двуязычие в Беларуси действительно существует, но не общенародное, не симметричное и функционально не уравновешенное. Поскольку перед создателями концепций, учебных программ и учебников не стояла возрожденческая задача, из факта существования двуязычия были сделаны неверные методические выводы.

Создатели программ творческих концепций проигнорировали сужение сфер использования белорусского литературного и живого разговорного языка. «Фатальная вторичность» белорусской советской культуры играет в этом случае для языка губительную

роль. Общий подход, методика и приемы преподавания белорусского языка наследуют подходы к преподаванию полнофункционального русского языка, разработанные в России. Белорусский язык ИЗУЧАЕТСЯ с формально-лингвистической точки зрения, так как априорно считается, что учащиеся им владеют.

Однако первейшая задача языкового образования – не только ИЗУЧЕНИЕ белорусского языка, но и НАУЧЕНИЕ ему на всех уровнях. Концептуальные огрехи современного состояния НАУЧЕНИЯ языку – это следствие недостаточного учета историзма и соответствующего лингвистического подхода. Историзм при научении языку обеспечивает понимание длительности и непрерывности белорусской языковой культурной традиции, воспитывает отношение к языку как величайшему богатству в национальной системе ценностей. Историзм спасает преподавание языка от схоластичности, внеконтекстовости, обеспечивает не формальные, а естественные межпредметные связи (в том числе через терминологию – с предметами негуманитарных циклов).

Под указанным лингвистическим подходом мы понимаем лингвистическую компетенцию, но не лингвистическую схоластику, когда лингвистические методы остаются «вещью в себе», не имеют выхода в социальную языковую практику и не влияют на становление системы национальных ценностей. Так, курс белорусского языка в 8–11 классах на 2/3 состоит из курса синтаксиса. В то же время, например, в Литве еще в 70-80-е годы школьный курс родного языка для трех старших классов включал в себя разделы практической стилистики и общих сведений из языкознания.

Лингвистический подход предполагает также типологическую точку зрения. Сейчас единственным и обязательным, едва не сакрализированным нарушением герметичности при преподавании белорусского языка, является обращение для сравнения к русскому языковому материалу. Это частное проявление концепции русско-советского образования. Несомненным результатом такого научения является создание и закрепление советского варианта белорусского литературного языка на базе так называемой «наркомовки». Широкий типологический подход – это обращение в процессе сравнения к фактам истории и синхронии иных языков, прежде всего языков, которые пережили, подобно нашему, процессы возрождения.

Историзм особенно уместен при изучении лексикологии (сведения об индоевропеизме, определенный объем информации о самостоятельном формировании белорусского языка из славянских диалектов на балтском субстрате, критический анализ концепции общевосточно-славянского языка и т. д.).

Историзм предусматривает понимание специфичности исторического момента. Насильственно приостановленная культурная преемственность обновляется, а значит, оживают прерванные процессы и тенденции. Сегодня фиксируется существование явной тенденции к обновлению языка – это прежде всего ПУРИЗМ, который проявляется на всех уровнях – от орфографии до синтаксиса. Белорусский пуризм – не изоляционистский, а «шахматный», обращенный в Европу. Если трактовать пуризм как естественный способ самосохранения языка (для белорусского – это прежде всего антироссийский и антипольский пуризм), то необходимо, чтобы цивилизованному и уравновешенному пуристичному подходу учила школа, для начала элитарная.

Двухвариантность современного белорусского литературного языка с типологической точки зрения не есть нечто исключительное (ср. норвежский, греческий и др. языки).

Типологический подход в массовом обучении языку может способствовать соответствующей геополитической переориентации народа. Белорусский язык переживал и переживает типичные для региона центрально-восточной Европы процессы. Его материал, который можно использовать для преподавания, относится к разным языковым уровням – от графики (проблема латиницы и кириллицы) до лексикологии (освоение заимствований, нетоталитарная типология и поликонфессиональность «іменніка», немемориальная традиция топонимики) и свидетельствует о европейской ориентации белорусской языковой системы.

Ближайшими целями преподавания обновленного белорусского языка являются: ориентирование личности в системе национально-культурных ценностей; воспитание сознательной языковой позиции; формирование навыков живого белорусского говорения; формирование навыков лингвистического, прежде всего типологического мышления.

Для достижения этих целей необходимо ставить и решать следующие задачи:

1) формировать разговорные навыки, применимые во всех сферах употребления языка и языковой вкус;

2) дать минимум знаний по истории белорусского языка, необходимый для достижения психологического комфорта и преодоления комплекса неполноценности;

3) дать базовые общелингвистические знания, сформировать умение пользоваться лингвистическими методами при анализе языковых явлений.

Такой курс поначалу может быть факультативным. После необходимой коррекции его можно использовать в преподавании белорусского языка для неспециалистов, на курсах и т. д. Однако его перспектива – интеграция с основным дидактическим курсом.

8. БЕЛОРУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В процессе нациогенеза общественное место литературы находится в ряду приоритетных. Именно ей принадлежит заслуга создания «мифа души» в структуре национальной идентичности. Порожденная интеллигенцией страны, литература транслируется средствами массовой информации, искусства, образования, проникая в сознание людей, формируя у них общность смыслов, приоритетов, идеалов, стремлений. Проблемы национального строительства в Республике Беларусь заставляют нас обратить серьезное внимание на состояние преподавания этого предмета в массовой школе, которое вряд ли может быть признано удовлетворительным, несмотря на увеличение количества учебных часов. В целом орнаментальная функция белорусской литературы сохраняется. Между тем задача создания национальной школы требует кардинальных изменений в самом существовании литературы в образовательном процессе. В сущности, речь должна идти о конструировании специального учебного предмета на базе литературных произведений, параметры которого определяются целями и задачами формирования национального самосознания личности учащегося. Этот предмет не должен копировать логику построения литературоведческих и филологических научных дисциплин и

претендовать на целостное отображение всех этапов литературного процесса на территории Республики Беларусь. Это задача профессионального образования. Цели литературы в национальной школе должны быть иные. Область их определения находится в сфере развертывания национального характера и картины мира, познания и понимания универсума бытия, самоопределения и самовыражения личности.

Предлагаемый ниже проект концепции преподавания белорусской литературы (разработанный Л. Борщевским и В. Васюченко) не претендует на роль такого учебного курса, а скорее представляет собой переходную модель литературного обучения на пути от квазинациональной школы к собственно национальной.

Традиционное разделение в современной школе курса литературы на белорусскую и мировую имеет ряд негативных аспектов:

- ▶ создается психологический комплекс – недооценка белорусской литературы как органической части мировой литературы;
- ▶ происходят ненужные повторы, особенно в теоретической части курса;
- ▶ возникает разнобой в определении литературных периодов;
- ▶ игнорируются многие высокохудожественные литературные произведения, белорусские по своему содержанию, а не по языку.

Кроме того, использование учебных пособий «советского типа» создает явный перекося в определении ценностной шкалы литературных явлений. Школьный курс литературы должен быть единым; художественные произведения не должны разделяться на «свои» и «чужие». В этом случае снимается проблема национально-культурной идентификации творчества Г. Аполлинера, Я. Борщевского, А. Мицкевича и др. Такой подход не лишает белорусскую литературу ее особенностей; он позволяет представить белорусскую литературную традицию как вариант проявления общеевропейской парадигмы. Это значит, что белорусская литература прошла через Средневековье, Ренессанс, Реформацию, Контрреформацию, Просвещение.

Широкий простор для сравнения может дать изучение развития и смены литературных стилей как универсальных и вневременных (барокко, романтизм, реализм), так и связанных с конкретной литературной эпохой (сентиментализм, импрессионизм, символизм,

модернизм, экзистенциализм). Возможны и параллели на уровне авторских персоналий (Дж. Байрон – Я. Купала), не лишен смысла и поиск доказательств непрерывности и единства литературного развития (авангардизм и постмодернизм в западно-европейской и белорусской литературе).

Между тем данный подход выявляет и некоторые нерешенные проблемы взаимодействия литератур и прежде всего проблему синхронизации литературной истории, так как у всякой национальной литературы свой ритм, своя схема движения во времени, (если белорусское барокко по времени в основном совпадает с западно-европейской хронологией, то белорусский сентиментализм развивался почти на столетие позже). Это, однако, не дает оснований для рассуждений о второсортности здешней традиции, а скорее заставляет задуматься о национальных особенностях, в которых общеевропейская литературная парадигма реализуется каждый раз по-своему.

В соответствии с общепринятой хронологией можно использовать следующие рамки периодизации литературного процесса:

1) традиционные древние цивилизации: Античность и возникновение христианства (литература Античности и Библия);

2) средневековая цивилизация и эпоха Возрождения (литература европейского Средневековья и Ренессанса);

3) цивилизации нового времени (литература барокко, классицизма, сентиментализма, традиционного романтизма и реализма);

4) современные индустриальные и постиндустриальные цивилизации (литература неоромантизма, неореализма, модернистские и постмодернистские течения).

Согласно предложенной схеме учащиеся получают представление о закономерности развития литературы в общекультурном контексте. Данный курс должен быть обеспечен учебными пособиями в виде хрестоматий, теоретико-понятийными и библиографическими справочными материалами.

Реализация предложенной концепции преподавания литературы потребует увеличения учебного времени, что будет содействовать, по мнению авторов, гуманизации образования в Республике Беларусь.

9. ИСТОРИЯ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Историческое образование несло на себе, как правило, ведущую функцию в деле формирования национального самосознания народа. Средствами истории прежде всего осуществляется становление «мифа происхождения». Навязывание своей версии исторического развития через структуры просвещения – общепринятый способ осуществления колониальной политики странами-метрополиями. Сегодня мы стоим перед острой необходимостью создания в кратчайшие сроки национальной концепции исторического пути белорусского народа и ее трансляции, прежде всего средствами среднего образования. Реализация этого намерения сталкивается с трудностями. Одну из них обозначим как теоретическую проблему исторической концептуализации, другую – как практическую проблему метода обучений.

Осуществление национальной идентификации в рамках существующего исторического образования затрудняется обстоятельствами, связанными с характером исторической эпистемологии, спецификой научной природы исторического знания. Дело в том, что исходной установкой исторических схем, господствовавших в бывшем СССР, была их унитарная, объективистски – историчистская (К. Поппер) ориентация. Это реализовывалось в попытках представить события прошлого как объективно закономерные, независимые от интерпретаций этих событий тем или иным ученым. Все толкования делились на истинные и ложные. Первым, в свою очередь, предписывалось разворачиваться в учебном процессе школы. Унитарный характер исторического знания гомогенизировал общество, обеспечивал необходимым содержанием тоталитарную идеологию.

Глобальные геополитические изменения, динамические процессы в национальных сообществах вступили в противоречие с существующей ориентацией исторической науки на порождение универсального, раз и навсегда данного знания. Возникла потребность в региональных исторических концепциях. Для Беларуси это означает необходимость написания собственной национальной истории. Реалии говорят о том, что современная белорусская историческая наука оказалась неподготовленной к этим изменениям. У нас на глазах происходит «разрушение» истории, что находит от-

ражение в появлении разных интерпретаций одних и тех же событий, каждая из которых претендует на истинность.

Создание национально-исторической концепции осложняется спецификой исторической судьбы народа Беларуси. Отсутствие собственной непрерывной традиции государственности проблематизирует написание чисто политической истории, а разрывы и отсутствие очевидной преемственности в развитии общества вызывают особые трудности при написании гражданской истории. Все это иллюстрирует сложность методологических проблем, стоящих перед национальным историком.

Таким образом, на наш взгляд, прежде всего методологические трудности исторической науки приводят к тому, что все возрастающая потребность образования в организованном историческом материале как средстве национально-культурной идентификации остается неудовлетворенной.

С другой стороны, как мы сказали, трудности возникают в связи с использованием традиционных методов обучения, при которых ребенок не переживает и не осознает себя субъектом исторического процесса. Сложившаяся в школах Беларуси практика преподавания учебного предмета «ИСТОРИЯ» представляет собой стремление воспроизвести в учебных планах, программах, материале урока содержание научной дисциплины «ИСТОРИЯ». В итоге учащихся знакомят не с тем или иным целостным опытом прошлых культур и поколений, а с рафинированным историческим знанием о фактической стороне прошлой и, как правило, государственно-политической жизни. Кроме того, историческое знание всегда представляет собой некоторую интерпретацию, часто неотрефлексированную. В результате такого обучения мир чувств, мыслей, смыслов живых и действующих поколений людей обедняется.

В настоящий момент мы имеем переведенную на белорусский язык советскую историю с засильем квазимарксистских схем и выхолащиванием содержания элементов национальной истории и культуры. Безликая, «объективная», неживая история, встраивая в свое повествование такие исторические персонажи, как, например, Франциск Скорина, Ефросинья Полоцкая и др., сакрализует их и одновременно умерщвляет, стирает интерес к ним. В итоге, задачи национальной идентификации не реализуются.

Кроме этого, практика преподавания истории в школе не принимает в расчет традиционные (фольклорные) пласты белорусской культуры, которые представляют собой значительное, даже в мировых масштабах, явление, ценное для народа республики. Отметим также, создается впечатление, что история, представленная в современных школьных учебниках, осуществлялась представителями исключительно мужского пола или, вообще, бесполовыми существами, что не может не противоречить минимальному жизненному опыту школьников.

Наш подход к преподаванию истории в национальной школе подчиняется нескольким требованиям.

В о - п е р в ы х, мы рассматриваем историю в качестве базового содержания, обеспечивающего укоренение молодежи в родной национальной традиции в условиях организованного учебного процесса.

В о - в т о р ы х, отказ от формирования единого мировоззрения предполагает возможность складывания у каждого ребенка своего национального образа мира и, следовательно, собственного представления о характере истории и о своем месте в ней.

В - т р е т ь и х, мы подвергаем ревизии принцип «научности», лежащий в основании школьного обучения истории и выступаем за необходимость построения специального учебного предмета на основе научной истории для обеспечения задач нациокультурной идентификации.

В - ч е т в е р т ы х, мы выступаем за необходимость конструирования особого интегративного учебного предмета на базе истории, в котором исторические знания должны явиться одним из элементов содержания наряду с другим культурным материалом.

В центре методической работы по конструированию такого интегративного учебного предмета (с условным названием, например, «Беларусь») должно быть, на наш взгляд, выделение такого содержания, работа с которым позволит педагогу вместе с учащимися войти в событийное, проблемно-деятельностное, историко-культурное пространство.

Событийное пространство означает такое рассмотрение исторического прошлого, когда выделяются ключевые события, сыгравшие решающую роль в становлении белорусского народа. «Участливое» проживание историко-культурного события обеспечивает

событие учащих с персонажами белорусской истории, что превращает его в событие личной истории каждого.

Методическая работа может опираться на следующие критерии отбора и оформления исторического материала:

- ▶ в о - п е р в ы х, желательно, чтобы событие принадлежало к культурной истории, а если берутся политические события, то анализироваться они должны в широком культурном контексте;

- ▶ в о - в т о р ы х, отбираемый материал для построения соответствующего учебного предмета должен быть достаточно неопределенным и неоднозначно интерпретируемым, что позволит учащимся привносить в ходе работы на уроке значительное количество своей субъективности, формировать собственную позицию и отношение;

- ▶ в - т р е т ь и х, предпочтительно представлять события прошлого в форме трагедии или драмы. Именно в них мы обнаруживаем наличие некоего глобального противоречия, которое вызывает в наиболее обостренном виде акты смысложизненного самоопределения героев в тех или иных экзистенциальных жизненных ситуациях. Это не может не способствовать идентификации учащих с историческими персонажами.

Анализируя историческое явление, реконструируя его по отдельным документальным свидетельствам, литературным источникам, современным научным интерпретациям, дополняя в самостоятельном поиске недостающие фрагменты и снимая противоречия в ходе обсуждения, учащиеся невольно идентифицируют себя с прошлым, «помещают» себя в прошлое, присваивают, «приватизируют» его опыт (который и образует в конечном счете культуру нации). Происходит идентификация учащих с культурой.

При реконструкции исторических событий ученики получают возможность воспроизводить их, перевоплощаясь в участников, использовать в контексте урока фольклорный и литературный материал, но не в орнаментальном сувенирном виде, а как информацию, позволяющую восстановить внутренний мир человека того времени, его восприятие, ментальность в целом.

Особым методическим средством может быть такая организация учебного материала, которая позволит каждому учащемуся высказывать свое отношение и способ решения определенных социокультурных проблем в квазиисторической деятельности. Неод-

нозначность ситуации, наличие противоречия в характере самого материала потребуют рефлексии, вызовут у учащегося необходимость поиска и выбора оснований действий, совершенных теми или иными реальными историческими лицами. Если приемлемых оснований учащийся не обнаружит, то он будет вынужден оформлять свою позицию и программу действий.

Обоснование той или иной позиции, поиск аргументов, переживание процесса выбора, сравнение последствий, полученных путем моделирования ситуации и реального развития событий, обеспечивают идентификацию учащегося со своей историей, укореняют его во времени и пространстве, способствуют наращиванию личного опыта. В такого рода учебном процессе учащийся в имитационном режиме готовится к вступлению в полноценную социальную жизнь.

Безусловно, такой подход требует достаточно высокого уровня преподавания. Кроме собственно исторических знаний, преподавателю понадобятся сведения по философии, герменевтике, современной текстологии, лингвистике, литературоведению, театроведению, этнографии и т. п.

Формы организации подобных занятий, с нашей точки зрения, очевидно должны измениться. На смену традиционному уроку приходит групповая дискуссия, кропотливая лабораторная работа, театрализованное представление, учебно-познавательная игра. Безусловно, более целесообразной представляется апробация подобного метода в учебных заведениях экспериментального типа. В дальнейшем, после проверки и уточнения метода на экспериментальной площадке, он мог бы быть использован во всей системе национального образования.

10. РЕЛИГИЯ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Отделение церкви от школы являлось важнейшей целью социокультурного проекта эпохи Просвещения. В соответствующей исторической ситуации, когда воспроизводство значительных пластов общественного опыта осуществлялось за счет традиционных социальных институтов и механизмов (семьи, церкви, общины и т. п.), такого рода ориентация имела рациональное основание.

Прежде всего имелось в виду, что ограничения религиозного догматизма и экспансии будут способствовать созданию благоприятных интеллектуальных условий для цивилизационной деятельности человека.

Современная динамическая общественная ситуация, обусловившая межпоколенный разрыв, а также обнаруживающая себя как кризис человека и сциентистских установок в организации жизнедеятельности людей, побуждает нас к критическому пересмотру нововременной программы в отношении школы и религии.

Концепция национальной школы Беларуси, полагая культуру в качестве содержания образования, отказывается от предпочтения того или иного типа опыта (научного, религиозного, практического, нравственного и т. д.) и признает их равноценными в структуре человеческой жизнедеятельности. Эти типы опыта, интерпретированные как элементы культуры, имеют право быть в равной мере представленными в программах школьного обучения. Кроме того, приоритетность задач национального воспитания обращает нас к христианской религиозной практике обучения, имеющей на территории Беларуси многовековую традицию. Опыт религиозного образования интересует нас в нескольких аспектах: моральном, духовном, мистическом. Охарактеризуем кратко каждый из них.

Моральный аспект религиозного образования связан с созданием механизма формирования в мировоззрении человека высоких моральных ценностей и идеалов.

В сравнении с другими моральными системами, манифестирующими конвенциональность нравственности, христианство утверждает необходимость безусловных для человека ценностей в его мировоззрении. Причем, согласно христианскому учению, люди должны не просто ориентироваться в своем поведении на те или иные идеалы, а скорее на главные христианские ценности – добро и любовь, которые сами становятся активным началом человеческой души. В разрабатываемом проекте национальной школы, где в качестве педагогической цели рассматривается развитие способности личности к социокультурному самоопределению, наличие в сознании подрастающего поколения религиозных нравственных абсолютов позволит, с одной стороны, ограничить экспансию деятельности человека устойчивыми нравственными координатами, а с другой – апеллировать к универсальным нравственным рели-

гиозным принципам в ситуации конфликта интерпретаций национального интереса.

Духовный аспект религиозного образования особенно значим своей обращенностью к внутреннему миру каждого человека, состоянию его души и духа. Социологическое исследование, проведенное ВНИК «Национальная школа Беларуси» в 1989 году, зафиксировало значительные затруднения у старшеклассников школ республики при описании ими своего внутреннего мира. Мы связываем это с характером традиционного образования, неориентированного на человеческую психологию, внутренний мир ребенка, в то время как главная драма жизни происходит именно там. Недифференцированность самосознания личности, по мнению многих психологов, выступает в качестве главной причины ситуативно-реактивного поведения. Напротив, структурированность сознания личности – главное внутреннее условие способности человека к социокультурному самоопределению.

Одной из главных целей христианского обучения и воспитания, как известно, является развитие человеческой духовности. Данная практика преодолевает отношение к человеку лишь как к существу физическому и интеллектуальному, утверждая тезис о духовном его измерении.

Мистический аспект религиозного образования значим своим вниманием к сильным духовным переживаниям, предельным состояниям сознания личности на ее пути к Богу. Религиозные психотехники ценны своим опытом работы с бессознательным и иррациональным, что немаловажно для современного человека, потерявшего во многом контроль над своим внутренним миром. Религиозная культура переживания смерти, горя, удачи и т. п., полагаем, может быть использована в современном воспитании.

Включение указанных аспектов в практику национального образования позволит состояться в школе не частичному человеку, как это было до сих пор, а более целостной личности со всем богатством ее жизненных проявлений. Это решает также задачу концептуального характера, обусловленную необходимостью реализации принципа плюрализма мировоззрений.

Вместе с тем нельзя не видеть и проблем, возникающих в связи с приходом религии в школу. Поликонфессиональность религиозного пространства республики в ситуации принципиального плю-

рализма мировоззрений эпохи постмодернизма усложняет процесс нациокультурного самоопределения. Дополнительные трудности возникают в связи со стремлением каждой конфессии распространить свое вероучение как единственно верное. Вопрос о том, какую религию преподавать в национальной школе – далеко не единственный среди нерешенных.

Вторая группа проблем связана со способом реализации религиозного образования в школе. Кому и как преподавать предметы религиозного цикла? В какой степени приспособлена современная школа для встречи учащихся с трансцендентной (не данной в непосредственном опыте) реальностью? Эта и другие проблемы требуют дальнейшей методологической проработки и общественного обсуждения.

В переходный период, до достижения определенного согласия в деле религиозного образования, чисто прагматическое решение представляется нам следующим образом.

Библия подлежит изучению во всех школах республики как литературное произведение и культурный памятник под руководством специально подготовленных для этой цели учителей.

Собственно религиозное образование организуется посредством факультативов с группами учащихся согласно конфессиональным ориентациям по их собственному желанию или выбору родителей. Религиозное обучение имеют право вести священнослужители или специально подготовленные для этого христианские преподаватели – катехизаторы, подготовка которых должна быть специально организована.

III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ. ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ

Проделанный концептуальный анализ позволяет определить в качестве приоритетных для становления национальной системы среднего образования Республики Беларусь следующие направления теоретических и практических разработок:

- 1) создание теории национальной школы Беларуси;
- 2) составление программы реализации основных идей концепции;

3) написание учебных программ, учебников и учебных пособий по предметам культурологического цикла, выполненных в рамках предложенного подхода.

1. РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ДАЛЬНЕЙШИХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК

Как показал анализ, важнейшей проблемой, имеющей принципиальное значение для реализации задачи становления национальной школы Беларуси, решения ею цели социокультурного самоопределения и национальной идентификации подрастающего поколения, выступает разработка принципиально иной (по сравнению с существующими) педагогической технологии, в основу которой должна быть положена теория культурогенеза личности.

Насколько нам известно, данная проблема в современной педагогической теории не разработана. Полагаем, что именно на ней целесообразно сосредоточить усилия ведущих теоретиков и практиков национального воспитания в ближайшие 5–10 лет. В качестве первого шага, с нашей точки зрения, необходимо осуществить комплексное исследование на специальной экспериментальной площадке, в котором будет выяснено, каким образом на разных возрастных этапах своего развития, прежде всего в школьные годы, ребенок осваивает нормы и ценности культуры, а также исследован механизм целеполагания, самоопределения и идентификации личности. Изучение этих процессов особенно актуально для Республики Беларусь.

Помимо общетеоретического, вышеназванная проблема имеет общекультурный и практически-политический интерес. Ее практическое решение будет означать содействие становлению общенационального самосознания, а также явится определяющим средством в процессе творческого развития современных форм белорусской национальной культуры.

Организация такого комплексного междисциплинарного эксперимента потребует участия большого числа различных специалистов – педагогов, психологов, философов, культурологов, этнографов и т. д. Особую проблему при этом составит задача организации взаимодействия и координации методов представителей разных

научных дисциплин, разработка «мета-языка» взаимопонимания. Это, в свою очередь, обуславливает запрос на особые теоретические средства, разрабатываемые современной методологией.

Среди других важных направлений теоретических разработок отметим следующие:

- ▶ судьба и трансформация культурных абсолютов в условиях мировоззренческого плюрализма эпохи постмодернизма;

- ▶ анализ изменения образа человека и кризис традиционного гуманизма в связи с исчерпанностью проекта Просвещения;

- ▶ анализ практики и критика программы Просвещения в образовании с позиции зарождающегося нового социокультурного проекта;

- ▶ изучение взаимодействия процессов этно- и нациогенеза в Республике Беларусь;

- ▶ поиск способов и меры сочетания общеобразовательной и нацио-культурной составляющих в образовании;

- ▶ изучение процессов регионализации в условиях консолидации нации, разработка принципов, учитывающих специфику образования в различных регионах Беларуси;

- ▶ определение границ применения деятельностного подхода в педагогике (в условиях поликультуральности, мировоззренческого плюрализма, ценностей ненасилия и недеяния);

- ▶ разработка педагогических принципов и подходов, обеспечивающих автономизацию, обособление и защиту личности от группового давления;

- ▶ изучение рефлексивных механизмов, обеспечивающих формирование творческих культуросозидающих способностей личности;

- ▶ разработка образовательной парадигмы, в которой реализуется позиция педагога как культурного посредника, и соответствующей профиограммы, определяющей содержание подготовки учителей.

2. РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПРАКТИКИ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уровень разработанности многих теоретических положений позволяет начать работу по их реализации в практике средней школы.

Как нам представляется, решающее значение для определения культурологического содержания в национальной школе имеет деятельность по наполнению конкретным содержанием мифов идентичности. Данная работа может быть организована посредством создания творческих групп для написания рассмотренных нами предметов культурологического цикла, в которые необходимо включить методиста-предметника высокого уровня, культуролога – специалиста в данной сфере культуры и философа-методолога (желательно члена ВНИК «Национальная школа Беларуси» – автора проекта). В группе ВНИК подготовлен фрагмент-образец учебника по истории Беларуси, написанный в соответствии с разрабатываемыми принципами.

Ситуация позволяет также начать работу по практическому конструированию содержания интегративных учебных предметов, построенных в соответствии с задачами нациокультурной идентификации и самоопределения учащихся. Имеется реальная методическая и техническая возможность уже сегодня приступить к составлению учебного пособия по интегративному курсу «Беларусь» с помощью современной гипертекстовой компьютерной технологии.

Ввиду того, что прототипом разработанных в концепции педагогических технологий, с нашей точки зрения, является методика развивающего обучения В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина, мы рассматриваем ее адаптацию и распространение в системе среднего образования республики как один из факторов, способствующих становлению и развитию практики национальной школы Беларуси, новых способов обучения.

Представляется перспективной разработка системы параметров, а также методов психологической диагностики, позволяющих объективно оценивать и управлять процессом идентификации и самоопределения личности.

Принципы педагогической деятельности, разработанные в концепции, могут быть положены в основу разработок профессиональной программы учителя как культурного посредника, создания соответствующих ей критериев аттестации учителей и управленческих работников.

С нашей точки зрения, разработанная концепция и составленные на ее основе программы, должны реализовываться не путем

ее повсеместного внедрения, а через создание экспериментальных площадок, выращивание реальных образцов национально ориентированной педагогической практики.

Очевидно, что в условиях демократизации, когда окончательный выбор той или другой программы начинает зависеть от самоопределения коллективов школ, необходима смена стиля управления. Его функцией становится инициирование многообразия педагогических новаций в соответствии с теми или иными перспективными сценариями развития национального образования, их гуманитарная поддержка и экспертиза, организация продуктивного диалога и взаимодействия между ними.