

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №6, Том 10 / 2022, No 6, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-6-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/57PDMN622.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Милованов, К. Ю. Ценностные конструкты модернизации образования и политико-реформаторской деятельности в ретроспективном измерении / К. Ю. Милованов, Е. Е. Никитина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/57PDMN622.pdf>

For citation:

Milovanov K. Yu., Nikitina E.E. Value constructs of modernization of education and political reform activity in a retrospective dimension. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2022; 10(6): 57PDMN622. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/57PDMN622.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 37.012.2

ББК 74.03(2)

Милованов Константин Юрьевич

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, Россия
Старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики
Кандидат исторических наук
E-mail: milkonst82@mail.ru

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=500547

Никитина Екатерина Евгеньевна

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, Россия
Старший научный сотрудник лаборатории начального общего образования
Кандидат педагогических наук
E-mail: katya5030@rambler.ru

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=550655

Ценностные конструкты модернизации образования и политико-реформаторской деятельности в ретроспективном измерении

Аннотация. Научная статья посвящена вопросам исследования ценностных конструктов модернизации образования и политико-реформаторской деятельности в ретроспективном измерении. Целью исследования является не только анализ ретроспективного контекста реформирования и модернизации образования, но и презентация перспективных и футурологических идей об активизации современного научного поиска в данной области. Выявлено, что вопросы изучения ценностных конструктов модернизации образования и реформаторской деятельности следует рассматривать в рамках проблемного поля трансформации образовательных, педагогических, управленческих и политико-административных форматов. Данный подход представляется наиболее адекватным, поскольку существуют и иные оценочные суждения о ведущих направлениях реформирования и модернизации системы общего образования, заслуживающих пристального внимания исследователя. Определено, что в настоящий период на первый план в национальной системе образования выходят вопросы формулирования новых целей и ценностей, идеалов и смыслов, создания прорывной управленческой идеологии, эффективных механизмов внедрения действенных инноваций, их экспертизы, научного обоснования и методического сопровождения. Подчеркивается особая значимость историко-педагогического знания, наследия великих педагогов-реформаторов прошлого, содержательного ретроспективного опыта предшествующих реформ и преобразовательной деятельности. В исследовании

рассматриваются проблемы ревизии целей и идеологии образования, содержания образования и воспитания. Определены особенности модернизации отечественного образовательного пространства, системы культурно-просветительской деятельности, реформирования управленческой надстройки в период цивилизационного перехода. Отмечено, что на современном этапе развития отечественной системы общего образования особое внимание следует уделить исследованию формирования инфраструктуры стандартизации и обновления содержания образования. Обосновано, что ключевые вопросы образования не могут иметь адекватного решения без серьезной опоры на методологию педагогической науки, философию и историю образования, дидактику и сравнительную педагогику.

Ключевые слова: ценности образования; модернизация образования; политико-реформаторская деятельность; содержание образования; история образования; педагогическое наследие

Введение

В настоящее время чрезвычайно востребована педагогически «препарированная» культурно-образовательная аксиология, то есть ценностно-целевые приоритеты и ментальные характеристики социума, способствующие проведению политики модернизации образования и реформирования системы культурно-просветительской деятельности. Ведущим направлением образовательной политики является «деятельность государства, отдельных граждан, общественных и иных организаций по формированию и трансляции культурных и духовных ценностей новым поколениям» [1, с. 169].

От ментальных характеристик общества следует перейти к соответствующим характеристикам индивида, то есть выстроить своеобразный «мост» между менталитетом и культурно-педагогическими категориями целей, ценностей и содержания образования. Те или иные «перемены могут происходить как во взаимоотношения членов будущего общества, так и в наборе ценностей, и в системе, формирующей эти ценности, — образовании» [2, с. 292]. Данная проблема относится к объемной по своему формату и фактическому наполнению междисциплинарной области. Поэтому необходима координация с философами, социологами, психологами, а если надо, то и с физиологами. Без этого реформаторы образования и деятели общественно-педагогического движения будут постоянно находиться в жестких рамках и бюрократических путах противоречивых узковедомственных интересов.

На самом деле есть объективные законы и закономерности общественно-исторического процесса, миновать или игнорировать которые не удастся. Одной из таких закономерностей является взаимосвязь ментального состояния социума с целями, структурой и содержанием образования. Что позволяет нам говорить о «мировоззренческо-методологическом потенциале инновационного развития теории содержания общего среднего образования» [3, с. 5].

Представленная проблема может быть рассмотрена в различных аспектах и, прежде всего, в историко-педагогическом, с непосредственной опорой на апробированные временем содержательные культурные пласты педагогической науки. Таким образом, необходимо обратиться к неиссякаемому кладезю педагогического наследия прошлого, а именно обратить внимание на конкретный материал прорывных доктрин основоположников и реформаторов педагогической науки — Я.А. Коменского, Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, которые способствовали кардинальной перестройке современных им систем образования. Очевидно, что формированию и последующему развитию индивида «может содействовать только воспитание, опирающееся на ценности и традиции отечественной педагогической культуры» [4].

Вместе с тем, оставаясь лишь в дисциплинарных рамках педагогики, невозможно реконструировать общую ретроспективную картину становления новых этических идеалов и ценностных конструктов преобразовательной деятельности. Вне специального анализа связей с историческим типом личности, объективно востребованным соответствующим общественным строем нельзя достичь приемлемых результатов в деле исследования модернизационного процесса.

Методы

В данной научной статье использовался ряд исследовательских методов: теоретического анализа и обобщения, исторической ретроспекции, культурологический, типологический.

Результаты

В условиях масштабных политических трансформаций различных сегментов государственной и общественной жизни, имеющих своей целью трансформацию социума, возникает очевидная необходимость вернуться к проблеме ценностного идеала как ориентира для преобразовательной деятельности. Традиционные ценности, присущие определенному историческому типу общества, в настоящее время «рассматриваются как критерии, руководящие повседневной деятельностью человека» [5, с. 17].

Необходимо рассмотреть ценности, смыслы и идеалы политико-модернизационного процесса в более широком социальном, историческом и культурном контекстах. Следует обратить внимание на то обстоятельство, что в историко-педагогических исследованиях модернизация образования присутствует обычно лишь как некий общий социально-политический фон, в той или иной степени влияющий на характер протекающих процессов, самостоятельно развертывающихся в образовательной и научно-педагогической сфере. Очевидно, что до последнего времени научная разработка данной проблематики представляла лишь собственно историко-педагогический интерес.

Анализ ценностных оснований политики модернизации образования необходим, прежде всего, в интересах понимания генезиса данного феномена, его государственной и общественной обусловленности, его объективных социальных, исторических и культурных характеристик, а также их адекватности потребностям того или иного типа общества. Также важна роль аксиологической компоненты в деле исследования становления исторического типа личности, с деятельностью которой связано культурно-просветительское развитие в определенную эпоху.

Главный смысл такого полноформатного научного анализа — уяснение нашей собственной сегодняшней социально-образовательной реальности. В данной связи приобретает особое значение соотношение в необходимом историческом контексте реального типа личности и образовательно-педагогического идеала. Такая постановка вопроса представляется полезной для нужд государственной образовательной политики, научного и педагогического сообщества. Без концептуально четких представлений относительно «нового человека» и исторически соответствующего ему педагогического идеала мы обречены произвольно монтировать целое из отдельно взятых частей, не имея для этого обоснованного общего плана преобразовательной деятельности.

В целях масштабирования проблемы необходимо выйти за историко-педагогические рамки и начать двигаться от общего к частному. Следует идти от анализа состояния общества как существенно иного по своим характеристикам (по сравнению с предшествующими историческими формами) к анализу социального и культурного статуса человека в обществе

данного типа. Переходя затем к педагогической рефлексии по поводу формирования такого человека — субъекта новых общественных отношений и преобразовательной деятельности.

Поставленная подобным образом исследовательская задача требует комплексного подхода с участием целого ряда смежных наук об обществе, культуре и человеке. Особое место среди них принадлежит антропологическому знанию. Опираясь на философскую, культурную, историческую и педагогическую антропологию необходимо составить реальный портрет нового типа личности, объективно формируемого очередным витком общественно-исторического развития. В принципе такая проблема возникает в отношении всей цепочки последовательно сменяющих друг друга систем культурно-образовательной деятельности и исторических типов личности.

Теоретико-методологическим основанием разработки панорамной галереи исторических типов личности и содержательной трактовки выражающих их соответствующих педагогических идеалов является концепция историзма человека. Данная концепция опирается на определенную философию филогенетического развития человека в ходе общественно-исторического процесса.

Специфической чертой внутренней организации социума новейшей эпохи, принципиально отличающей его от исторически предшествовавших типов традиционного общества, является то, что в качестве самостоятельных субъектов широкой социальной практики здесь выступают не только коллективы, но и свободные атомизированные индивиды. На смену характерному для традиционного общества индивиду, являющемуся интегральной частью определенного коллективного субъекта, индивиду, действия которого ограничены как субординацией по социальной вертикали, так и жесткой регламентацией внутри социальной группы по горизонтали, приходит «новый человек» — суверенный и самостоятельный индивид, свободный от внешних корпоративных уз, независимый от диктата микросоциума, обретший новые социальные возможности и, тем самым, новые мотивы и цели своей деятельности. В новом, расчищенном от внутренних перегородок, социальном пространстве ему открываются перспективные возможности для социального и профессионального роста. Более того, поставленный как автономный индивид в ответственные условия взаимной конкуренции, он к тому же подчинен необходимости напряжения всех своих сил и энергии сверх пределов, диктуемых личными потребностями.

В этой связи, присущую традиционному обществу психологию коллективизма с ее субъектной подчиненностью, подконтрольностью индивида коллективу (и отсюда его слабой инициативой и ответственностью), с установками, ожиданиями и настроениями социальной поддержки (и социального иждивенчества) сменяет психология самостоятельной, самодеятельной, потенциально неограниченной в своей самореализации индивидуальности. Ее характеризует раскрепощенная энергетика личной независимости и гражданской свободы, чувство собственного достоинства и чести и, одновременно с этим, груз индивидуальной ответственности и долга, установка на всемерную активность, предприимчивость и инициативу, рациональность и предусмотрительность, вытекающие из необходимости полагаться в этом огромном, беспокойном и изменчивом мире только лишь на самого себя.

Гражданское общество нового типа на очередном витке модернизационного цикла рождает социально свободную и индивидуально ответственную личность. И эта объективная смена исторического типа личности при переходе от традиционного общества к эпохе модерна, смена по существу формационная по своему масштабу и глубине, диктует необходимость серьезных изменений в характере социализации человека. Эти изменения проявляются не только в содержании и объеме, но прежде всего в центрированности и направленности социализации — переформатировании социоцентрических и персоноцентрических целей, что

обусловливалось выдвиганием на первый план необходимости формирования суверенной субъектности индивида.

Новые государственные потребности, в том числе и практические нужды образовательной политики, порождают ответную рефлексию различных форм общественного сознания, включая и науку. В числе других гуманитарных наук в духовном осмыслении нового человека участвует и педагогика. В общем контексте новых философских и шире — цивилизационно-мировоззренческих представлений о том, каким должен быть человек нового общества, педагогическая наука формулирует новый взгляд на человека как цель образования. Она ревизует прежний характер социализации человека, вырабатывает новый, адекватный изменившимся общественным реалиям педагогический идеал.

Становление данного идеала пролонгировано инициирует глубокие перемены во всей последующей педагогической «цепочке» — пересмотр целей образования, диктующих новый отбор и новую организацию содержания образования и воспитания, поиск в этой связи соответствующих средств и методов, масштабную модернизацию самого образовательного пространства и системы культурно-просветительской деятельности. Последствием охарактеризованных процессов выступает и необходимость изменения нормативной идеологии общеобразовательной школы. Также требуется проведение соответствующей реформы всех структурно-составляющих элементов национальной системы образования.

В наши дни исследование проблем идейно обусловленного воспитания связано с формированием «представлений о гражданском патриотизме как о социальной ценности» [6, с. 61]. Актуальными становятся теоретические исследования и практические разработки в области создания действенных ретрансляторов ценностей гражданского и патриотического воспитания в системе общего, профессионального и дополнительного образования. Определенную значимость приобретает также «совершенствование системы военно-патриотического воспитания» [7, с. 67].

Что же касается сравнительной педагогики, то в ее развитии сложилась во многом парадоксальная ситуация. В настоящее время публикуются содержательные работы об истории и состоянии образования в зарубежных странах, порой делаются интересные сопоставления, но теоретико-методологические аспекты освещаются довольно слабо. Между объемом интересных данных и состоянием теории сравнительной педагогики существует значительный разрыв. Вместе с тем, для педагогической компаративистики на современном этапе ее развития первостепенную важность представляет именно разработка исходных теоретических предпосылок и специфических методов исследования. Данная задача может реализоваться как в специальных научных трудах, так и путем существенного расширения теоретико-методологического компонента в содержательных сравнительно-сопоставительных исследованиях, анализирующих развитие теории и практики образования в современном мире. Глубина и адекватность анализа международного педагогического опыта и всемирного историко-педагогического процесса выразительно показывает степень методологической зрелости отечественного комплекса наук об образовании.

Обсуждение

Системная проблема «государство — общество — тип личности — педагогический идеал» имеет сегодня помимо традиционного историко-педагогического смысла еще и непосредственное практическое значение — политико-образовательное. Независимо от нашего субъективного отношения к «индивидуалистическому» типу личности, вызывавшему еще относительно недавно у нас гиперкритическое отношение и отторжение с позиций

однозначного примата коллективизма, мы все же должны определиться и в его исторической оценке, и в его необходимости для трансформации социума.

В современном обществе все большее значение приобретает культуруформирующая функция, ибо знание в отрыве от культуры бесплодно и бессмысленно. Отсутствие гармонии между знаниями и культурным опытом — это колоссальный порок сегодняшнего образования. Можно быть образованным, но не иметь понимания смысла собственной жизни, не верить в возможность собственной самореализации и в необходимость этой самореализации, что чрезвычайно важно. Поэтому культуруформирующая функция образования не менее важна, чем функция формирования знаний, умений и навыков, и это очень сложный вопрос. Есть такое понятие «менталитет». Менталитет, несомненно, синтезирует в себе и знания как основу предметной деятельности человека в том или ином виде.

Таким образом, сущностно необходимо уделить внимание такой фундаментальной научной категории как «менталитет», имея в виду то обстоятельство, что менталитет бывает индивидуальный, коллективный, общественный, но бывает и менталитет социума. Поколения уходят, физические носители менталитета исчезают, приходят новые поколения, но менталитет социума остается, и каждый новый входящий в жизнь человек выполняет двуединую функцию. С одной стороны, он потребитель тех духовных ценностей, которые существуют и заложены в понятие «менталитет социума». Эти ценности передаются по наследству и часто, увы, эта преемственность деформируется. Вместе с тем ценности данного типа, которые передаются из поколения в поколение, фиксируются в особой памяти социума. С другой стороны, следует отметить, что человек не только потребитель ценностей, но и их генератор и транслятор. К тому же исторически сложившаяся система межпоколенческих ценностей объективно осуществляет защиту «граждан от деструктивного идеологического и психологического воздействия» [8, с. 108].

Следует обратить внимание на изучение и осмысления понятия «русский менталитет» в рамках философии и истории образования, либо же в контексте понятийно-терминологического поля какой-нибудь иной теоретической дисциплины гуманитарного цикла. Нужно исследовать отечественную культуру, а также проблемы модернизации социально-культурной сферы. Это чрезвычайно важно, но менталитет понятие отнюдь не аналогичное и не идентичное понятию культуры. Вместе с тем это и не психологическая категория, а скорее междисциплинарная. Менталитет при всей своей глобальности структурируется, так как данная категория технологично доступна. Следует выделить структуру понимания источников ментальности: во-первых, это природно-географическая среда, во-вторых — история, а в-третьих — соотношение народа, государства и политической власти.

В настоящее время вновь проявляется одно из важнейших условий поддержания гражданского мира и социального спокойствия в стране: «проблема взаимоотношения власти и общества» [9, с. 7]. Отношение человека к власти — чрезвычайно важная ментальная характеристика. К подобному роду характеристикам можно также отнести религиозные детерминанты, философские интерпретации и культурологические интеграторы ментальности. И, наконец, образование как технологически наиболее существенная и важная сфера, которая способна трансформировать эти несколько абстрактные категории ментальности, перевести их на язык, доступный для воспитания, социализации и деятельностного формирования молодого поколения. В современный период развития отечественной государственности скрепляющей социум идеологией является патриотизм, а реализация стратегии «патриотического воспитания провозглашается приоритетным направлением в образовании» [10, с. 8].

Безусловно, что менталитет поддается эволюционному преобразованию. И весь пафос развития системы образования состоит именно в том, чтобы наполнить данный исторически обусловленный процесс конкретным культуроцентристским содержанием. Конечно, это теоретическое построение, но если мы его не осмыслим, то все дискуссии об источниках содержания образования будут малопродуктивны. Первичным является вопрос — чему учить, а уже вторичным — сколько времени учить. Сроки, в конце концов, определяются не тем, что мы хотим передать ученику, а, главное, как мы будем это делать. Можно учить проблемно, а можно учить при помощи зазубривания учебного материала. Очевидно, что «обновление содержания общего образования приобретает особую актуальность для социально-гуманитарного образования как важного института социализации подрастающего поколения» [11, с. 77].

Культурологический подход к содержанию образования — это естественно не сама культура. Это все равно что, говоря о системном подходе, мы не спрашиваем, какая имеется в виду система. Системный подход означает, что мы рассматриваем объект как систему. Поэтому мы рассматриваем содержание образования как педагогически адаптированную культуру, взятую в разрезе социального опыта. А социальный опыт — это та матрица, которая накладывается на любую сущность культуры. Источники всегда историчны, потому что всегда были готовые знания и способы деятельности по образцу, то есть способы действия с этим знанием. К этим двум элементам в знаниевой концепции сводилось и сводится до сих пор буквально все предметное и научное знание и то, как им пользоваться. В культурологической концепции все это рассматривается с деятельностной стороны — это познавательная деятельность, взятая в аспекте ее результатов, каковыми являются знания, опыт деятельности по образцу, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения. Вместе с тем, по мнению академика РАО В.П. Дронова: «содержание образования может задаваться через различные подходы (ЗУНы, компетенции, система оценивания и пр.)» [12, с. 69].

В полном объеме социокультурный опыт передать невозможно. Полнота социального опыта по сути своей структурна. Структурная полнота заключается в том, чтобы ни один из сущностных элементов не упускался бы из виду. Значит, под полнотой имеется в виду не полнота объема, а полнота структуры социокультурного опыта. Что же касается образовательной среды, то представляется чрезвычайно опасным расширять данную сферу до размеров всего социума. Ведь получается сплошная форсированная педагогизация всего общества, а это означает, что все начнут учить друг друга, а, главное, само государство, станет учить всех, используя имеющиеся у него аппарат подавления и средства массовой информации.

Следует считать важнейшей проблемой реформирования образования научное обоснование и обновление содержания образования на прочном фундаменте культурологической концепции содержания образования. На первый взгляд многие реформы образования носят структурный и организационно-экономический характер. Однако любые политико-управленческие изменения в национальной системе образования неизбежно ставят на повестку дня как вопросы обновления содержания образования, так и проблему поиска административных и организационно-педагогических практик необходимых для трансляций данного обновленного содержания. В настоящее время проблемы обновления содержания образования, педагогизации и научной экспертизы реформ несколько оттеснены на периферию общественного сознания. Закономерный вопрос чему и как учить обсуждается сугубо прагматически и утилитарно — в связи с федеральными государственными стандартами различных уровней образовательной подготовки.

Механически направленное манипулирование сетками часов, введение новых учебных предметов и трансформации старых дисциплин, субъективное выделение главного, существенного и достаточного в государственных стандартах не решает проблемы обновления содержания образования. Оставаясь открытой, проблема обновления содержания образования тормозит реальное, научно осмысленное реформирование системы, провоцирует постоянное применение административного ресурса для решения этой достаточно тонкой и деликатной задачи. Глубинные, содержательные вопросы отечественной системы образования не могут иметь адекватного решения вне опоры на методологию педагогической науки, философию и историю образования, дидактику и компаративистику.

Масштабная трансформация содержания образования «требует взаимосвязанных качественных изменений во всех компонентах образовательной системы школы, т. е. необходимость ее системной модернизации» [13, с. 9–10]. Обновленное содержание образования должно отвечать на вызовы XXI в.: кризис сциентистской, позитивистской картины мира; крах автономной морали и безрелигиозного гуманизма; конфликт между глобализацией и ростом этнического сознания; повсеместный рост ненависти и агрессии. Иными словами, содержание образования призвано стать мощным средством профилактики, предупреждающим глобальные вызовы и стратегические риски третьего тысячелетия. В современных реалиях образование представляет собой непрерывный процесс «приобретения новых знаний и навыков, формирования новых компетенций» [14, с. 100].

Вместе с тем, поскольку речь идет не об образовании как теоретической абстракции, а об определенном культурно сформированном типе отечественного образования, то при реформировании содержания образования нельзя не учитывать конкретно исторические задачи, стоящие перед Россией в тот или иной период ее развития. Это, прежде всего, задачи модернизации экономики, социальной сферы и государственного управления, выход на уровень современных технологий, определяющих уровень и качество жизни развитых стран. Необходимость отражения в структуре содержания образования перспективных проблем культурного, цивилизационного и социального развития не снимает задачу учета склонностей, способностей и интересов учащихся. Насущно необходим вполне достижимый ориентир, направленный на личностный рост ребенка, опирающийся на психолого-педагогические закономерности развития, которые в свою очередь могут и должны быть положены в основу отбора содержания образования.

Заключение

Таким образом, в настоящее время мы имеем дело с тремя ведущими концептуальными идеосистемами — парадигмами преобразования социокультурной сферы: культурологической, когнитивно-информационной и личностно-развивающей. Каждая из данных парадигм может задать свой вектор в модернизации и реформировании системы образования, определить стратегию перспективного и футурологически окрашенного развития. Все зависит от базовых ценностей и исходных идеологических установок и ценностных ориентиров реформаторов. Например, на современном этапе развития национальной системы образования, признание необходимости воспитания детей и молодежи посредством усвоения традиционных ценностей является отличительной чертой образовательной политики. Вновь происходит «обращение к проблеме идеологического воспитания» [15, с. 4].

В реальной социальной практике, в условиях исторически конкретного и социально обусловленного образования идет выработка ведущей концептуальной линии системного развития. Каждый из выделенных концептов имеет серьезные базовые основания, является глубоко укорененным в культуре и обществе, ориентирует личность растущего человека на

необходимые ценности, смыслы и стереотипы поведения в социуме. Следовательно, ни одна из ведущих концептуальных идей не может быть полностью исключена из масштабного культурно-образовательного процесса. Гипертрофия одной из образовательных парадигм чревата серьезным перекосом психолого-педагогического процесса и явным ущербом для дальнейшего развития личности индивида. Ни вариативность, ни моноцентричность образования не снимают цели сбалансированного и гармонизированного развития человека. Цели, разумеется, идеальной, но к которой необходимо стремиться.

Итак, гармонизация образовательных парадигм является философско-методологическим основанием решения проблемы модернизации и реформирования образования, а также эффективным приемом трансляции культууроформирующих ценностей. Непроясненность данного вопроса в педагогической теории и практике неизбежно подталкивает к форсированным субъективным и волюнтаристским административным решениям. Проблему гармонизации образовательных парадигм невозможно решить путем политизированного и механического соединения ведущих концептуальных идей с последующим осколочно-мозаичным отбором содержания образования по принципу — всего понемногу. Представление о том, каким должен быть образ человека будущего поможет сформулировать перспективную цель, спроектировать ту систему образования, которая необходима, а также соответствующим образом грамотно обеспечить формирование оптимальных условий для запуска и реализации полноформатного культурно-образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Наливайко, Н.В. Образовательная политика и ценностные ориентиры отечественного образования / Н.В. Наливайко // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. — 2012. — Т. 10. — Вып. 3. — С. 168–173.
2. Антюхова, Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе / Е.А. Антюхова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. — 2020. — Т. 22. — № 2. — С. 290–304.
3. Богуславский, М.В. Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий (в отечественной педагогике второй половины XX века) / М.В. Богуславский. — М.: ИТИП РАО, 2008. — 130 с.
4. Борисов, Б.Ю. Традиции отечественной благотворительности в деле духовно-нравственного воспитания учащихся на современном этапе / Б.Ю. Борисов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN522.pdf> (дата обращения: 20.12.2022).
5. Асташова, Н.А. Педагогический потенциал формирования гражданско-патриотических ценностей у будущих учителей / Н.А. Асташова, Е.А. Макарова. — Брянск: БГУ, 2012. — 150 с.
6. Маленков, В.В. Образ патриотизма и гражданско-патриотические ориентации молодежи / В.В. Маленков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. — 2022. — Т. 22. — Вып. 1. — С. 60–65.

7. Половецкий, С.Д. Педагогическое наследие А.С. Макаренко и военно-патриотическое воспитание молодого поколения / С.Д. Половецкий // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2018. — Т. 1. — № 3. — С. 66–75.
8. Возжеников, А.В. СМИ как субъект формирования патриотизма и гражданственности: исторический опыт и перспективы / А.В. Возжеников, А.Н. Кузнецов // Коммуникология. — 2022. — Т. 10. — № 1. — С. 107–118.
9. Овчинников, А.В. Власть и общество в развитии общего образования в России (XIX — конец XX века) / А.В. Овчинников, Г.Н. Козлова, И.В. Петухова. — М.: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. — 230 с.
10. Бугайчук, Т.В. Политологический аспект становления гражданской идентичности и особенности социокультурной трансформации в современной России / Т.В. Бугайчук // Мир русскоговорящих стран. — 2022. — № 1(11). — С. 5–22.
11. Городецкая, Н.И. ФГОС старшей школы как инструмент нормирования и обновления социально-гуманитарного образования / Н.И. Городецкая // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. К 20-летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права: сборник научных статей. Вып. VI / Под ред. А.А. Сорокина. — М.: Книгодел, 2019. — С. 74–84.
12. Дронов, В.П. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: поиск национальной модели / В.П. Дронов // Наука и школа. — 2021. — № 2. — С. 66–78.
13. Лазарев, В.С. Внедрение стандартов общего образования: не решенные и не решаемые проблемы / В.С. Лазарев // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 5. — С. 6–13.
14. Шматко, Н.А. Возможности использования стратегии развития компетенций ОЭСР в целях обеспечения общего евразийского экономического пространства квалифицированными кадрами и создания условий для их мобильности / Н.А. Шматко // Сотрудничество государств-членов ЕАЭС с ОЭСР в контексте развития интеграционной повестки Союза. Возможности использования наилучших практик ОЭСР в работе ЕАЭС: сборник публикаций. — М.: Евразийская экономическая комиссия, 2017. — С. 100–102.
15. Никандров, Н.Д. Гражданское воспитание в современной России / Н.Д. Никандров // Образование и наука. — 2011. — № 2. — С. 3–15.

Milovanov Konstantin Yuryevich

Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
E-mail: milkonst82@mail.ru
RSCI: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=500547

Nikitina Ekaterina Evgenyevna

Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
E-mail: katya5030@rambler.ru
RSCI: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=550655

Value constructs of modernization of education and political reform activity in a retrospective dimension

Abstract. The scientific article is devoted to the study of value constructs of modernization of education and political reform activity in a retrospective dimension. The purpose of the study is not only to analyze the retrospective context of the reform and modernization of education, but also to present promising and futurological ideas about the activation of modern scientific research in this field. It is revealed that the issues of studying the value constructs of modernization of education and reform activity should be considered within the framework of the problem field of transformation of educational, pedagogical, managerial and political-administrative formats. This approach seems to be the most adequate, since there are other value judgments about the leading directions of reforming and modernizing the general education system that deserve the researcher's close attention. It is determined that at the present time, the issues of formulating new goals and values, ideals and meanings, creating a breakthrough management ideology, effective mechanisms for implementing effective innovations, their expertise, scientific justification and methodological support are coming to the fore in the national education system. The special significance of historical and pedagogical knowledge, the heritage of the great teachers-reformers of the past, the meaningful retrospective experience of previous reforms and transformative activities is emphasized. The study examines the problems of revision of the goals and ideology of education, the content of education and upbringing. The features of the modernization of the domestic educational space, the system of cultural and educational activities, the reform of the administrative superstructure during the civilizational transition are determined. It is noted that at the present stage of development of the national system of general education, special attention should be paid to the study of the formation of the infrastructure of standardization and updating the content of education. It is proved that the key issues of education cannot have an adequate solution without serious reliance on the methodology of pedagogical science, philosophy and history of education, didactics and comparative pedagogy.

Keywords: values of education; modernization of education; content of education; national education system; history of education; pedagogical heritage