

УДК 378

DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-94-104

Дулма Цырендашиевна Дугарова¹,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: dugarova_dc@mail.ru

Эльвира Леонидовна Ванданова²,
кандидат психологических наук, доцент,
Федеральный институт развития образования
Российской академии народного хозяйства
и государственной службы
(125319, Россия, г. Москва, ул. Черняховского, 9),
e-mail: vandanova-el@ranepa.ru

Социокультурная обусловленность содержания образования как общественно значимого блага

Обоснована сущность изменений, происходящих в современном обществе, рассматривается сменой цивилизованного индустриального этапа – постиндустриальным, информационным обществом. Рассмотрено социокультурное обновление содержания образования в генезисе информационного общества. В новом типе общественных отношений базисом выступают новые отношения, связанные с экономикой, построенной на знаниях. В постиндустриальном обществе знания становятся ключевым конкурентным преимуществом личности, организации, общества. Социокультурная обусловленность содержания образования определяется институциональностью образования как социального института, репрезентирующего общественные интересы, где миссии образовательных институтов начинают функционировать в качестве государственных учреждений. Обоснована значимость социокультурных характеристик субъекта деятельности как фактора изменений образовательного процесса. В социальном демократическом обществе государством устанавливается баланс интересов, прав всех общественных субъектов, социальные, культурные, религиозные, этнические различия между людьми, выдвигая на передний план их уровень образования, профессиональную компетентность. Основанием обновления содержания образования выступает законодательная основа определения понятия образования как единого целенаправленного процесса воспитания и обучения, являющегося общественно-значимым благом, которое осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства и представляет совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённого объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и(или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Цель статьи – обоснование и анализ социокультурной обусловленности содержания образования как общественно значимого блага.

Ключевые слова: общество знаний, содержание образования, содержание обучения, воспитание, научные исследования, социальная компетентность

Введение. Базовые направления социально-экономического развития России и целевые установки государственной политики в сфере образования, определение его общественно-значимого блага определяют целевые установки по достижению задач, стоящих перед образованием, обществом и государством в постиндустриальную ин-

формационную эпоху [6]. Происходящие процессы перехода от индустриального общества к постиндустриальному, информационному определяют приоритетность сферы образования в формировании человеческих ресурсов, человеческого капитала [1]. Министрами европейских стран, подписавшими Болонскую декларацию, образо-

¹ Д. Ц. Дугарова – организатор исследования, осуществляет сбор материала и обобщает выводы исследования.

² Э. Л. Ванданова систематизирует материалы исследования, формулирует выводы по транзитивности образования в условиях глобализации, трансформации образовательных пространств, оформляет статью.

вание определено как общественное благо [12; 13]. Характеристика сферы образования как социального института в условиях перехода к рыночной экономике и постиндустриальному обществу определяет социальные эффекты модернизации образования. Реализация образования как общественно

значимого блага в соответствии с Законом «Об образовании» в интересах человека, семьи, общества и государства определяет социальные эффекты, производимые образованием, которые могут предотвратить возможные риски и эффекты в общественных отношениях (табл. 1) [9].

Таблица 1

Социокультурная обусловленность модернизации образования

Социальные эффекты модернизации образования	Предотвращение социальных рисков общественных отношений
Социальная консолидация в обществе различных социальных групп и отдельных личностей	Снижение социальной напряжённости, уменьшение вероятностей возникновения политических, экономических, этнических и религиозных конфликтов
Формирование культурной идентичности граждан России	Риск политического сепаратизма внутри государства, межрегиональных конфликтов
Эффект «социального лифта» и достижение социального равенства групп и отдельных личностей с равными возможностями	Риск сегрегации населения, социального и психологического неравенства между людьми

Методология и методы исследования. Исследование содержания образования осуществлялось в логике функционального подхода и рассматривалось как проявление системного подхода при отборе содержания образования, обусловленного социокультурными факторами, выявлялись отличия содержания образования от содержания обучения. В исследовании рассматриваются психологические особенности формирования социальной компетентности личности как продукта социальной ситуации развития – специфической системы отношений среды и субъекта, отражённой в его переживаниях и реализуемой в совместной деятельности с другими. Социокультурная обусловленность содержания образования показывает особенности проблематики сложных ситуаций в образовательной сфере и возможности психологических моделей при разрешении сложных ситуаций.

Результаты исследования и их обсуждение. Содержание образования является одним из наиболее консервативных компонентов образовательного процесса, сохраняющего лучшие традиции образования. Но, несмотря на обозначенную стабильность, «медленно, но верно» содержание общего образования постепенно видоизменяется.

Эволюция содержания образования характеризуется следующими тенденциями:

1. Постепенно происходит расширение образовательной среды для развития личности в процессе образования, возрастает функция интегрирования личности в современное ей общество через образование.

2. Постепенно усложняются способы проектирования образования, и, в частности, его содержания.

3. Изменяется тип отношений участников образовательного процесса, всё больше тяготея к субъект-субъектному типу.

Категорию «содержание образования» можно рассматривать как системообразующую педагогическую категорию, рассматриваемую с разных точек зрения¹.

Г. П. Щедровицкий выделяет «три фазы развития содержания образования:

– катехизическую, при которой базовое содержание образования и содержание подготовки специалистов выражается нормами поведения и подготовки;

– эпистемологическую, при которой под базовым содержанием образования понимается объектно-ориентированное знание;

– инструментальную или технологическую, при которой основным содержанием базового образования подготовки становится инструмент, средства, способы мышления» [11, с. 46].

¹ Богин Г. И. Субстанциональная сторона понимания текста: учеб. пособие. – Тверь: Изд-во ТГУ, 1993. – 137 с.

Однако это не означает, что сегодня становятся актуальными лишь инструментальные, практические знания, т. е. некий утилитарный подход. Ибо в существующей ситуации неопределённости развития современного общества многие специальные умения приобретаются учащимися в ущерб развитию ценностно-смысловой базы. В рамках такого утилитарного подхода становятся востребованными образовательные программы, которые содержат учебные предметы прикладного характера, позволяющие решать прикладные практические задачи, актуальные сегодня. Это, несомненно, положительный момент. Однако такой подход некоторым образом примитивизирует образование, сужает возможности в его продолжении учащимися, затрудняет развитие навыков обобщения, тем самым в условиях нестабильности делает будущее человека ещё более неопределённым.

Универсалистский подход предполагает использовать в качестве содержания образования знания, построенные на инструментальной основе, позволяющей формировать навыки получения новых знаний, и теоретическое обобщение, которого не хватает в утилитарных программах. В рамках данного подхода у учащихся должны быть созданы такие когнитивные системы ЗУНов, которые позволяют за счёт обобщённых знаний и навыков работы с информацией включать в эту систему в случае потребности новую информацию, но сразу находя ей определённое место в данной системе, тем самым сворачивая её и облегчая усвоение. В рамках данного подхода содержание образования понимается как механизм адаптации социокоммуникативных систем.

Также актуальным является вопрос не только о современном содержании образования, но и о внутреннем содержании образования и содержании процесса образования. Ибо очень значимое место, несмотря на новые условия, продолжают занимать отношения педагога – учеников, и тем самым важным становится не только предметная информация, но и то, как она передаётся и принимается, иначе говоря, содержание образования – это собственно механизм адаптации социального опыта, и понятие механизма в этом определении является ключевым. То, как передаётся содержание и что вместе с ним от себя передаёт учитель, т. е. его реальные ценности и смыслы становятся

определяющими. Таким образом, «уходит в прошлое основная задача школы – передача культурного опыта в виде логически завершённой системы знаний, формирование у учащихся научной картины мира... Функциональные обязанности учителя-предметника, успешно работающего в рамках классно-урочной системы, но не умеющего оказывать влияние на процессы духовного и душевного проектирования социально-культурной среды, построения психолого-педагогических условий нормального развития человека на основных этапах онтогенеза»¹.

Понимание же внутреннего содержания образования сопряжено с опорой на личностный опыт учащихся, который должен быть учтён в процессе образования. «Точка зрения, согласно которой содержание образования трактуется как дидактически обработанный “сгусток” науки, предъявляемый учащимся в “храме науки”, известна... Практика, разрушая подобные иллюзии, показывает, что реальное содержание процесса образования не может быть сведено только к тем фрагментам науки, которые запечатлены в учебных программах и пособиях. Прежде всего потому, что в контекст образования всё настойчивее врывается личностный опыт учащихся, а с ним – многообразные феномены детской подростковой субкультуры» [10, с. 62].

Как показывают международные исследования, наиболее существенные изменения, которые могли произойти в содержании образования, относятся ко второй половине XX в. Однако значимых изменений при существовавших возможностях так и не произошло.

В действительности среднее количество времени, выделяемого на каждую область знаний, осталось практически неизменным во всех регионах. Во-первых, во всех регионах, кроме Африки, увеличилось количество часов, отведённое на предметы по выбору и факультативы. В этом нашло отражение стремление к увеличению разнообразия и гибкости учебной программы, а также к усилению индивидуализации обучения и учёту интересов учащихся. Во-вторых, важный, хоть и небольшой рост произошёл в области ИКТ. Эта тенденция, вероятно, будет развиваться и в XXI в. [8, с. 75].

¹ Богин Г. И. Субстанциональная сторона понимания текста: учеб. пособие. – Тверь: Изд-во ТГУ, 1993. – С. 67.

На основании этого можно заключить, что традиционность в содержании образования очень сильна. Становление педагогических традиций каждой страны тесно связано и переплетается с общими традициями, существующими в них.

Мы понимаем под педагогической традицией в содержании образования устоявшийся лучший (соответствующий высокой степени развития общественных отношений, т. е. данной культуре) образец проявления механизма адаптации социального опыта (национальной культуры, науки и т. п.), которые обладают характеристиками (время и пространство) педагогических традиций и соответствуют ценностным установкам определённых групп индивидов.

Можно говорить о таком явлении, как уплотнение традиций. Ведь именно к XX в. сформировались основные традиции содержания образования. Их совместная «уживчивость» обусловлена тем, что сложившиеся традиции находятся на разном уровне иерархической лестницы. Одни из них носят глобальный характер, а другие – локальный или национальный. Именно в этой связи они не вступают в противоречие друг с другом и являются основой для зарождения новых традиций, которых тоже становится всё больше в соответствии с правилами арифметической прогрессии. В основе каждой традиции в содержании образования находит своё воплощение та или иная идея. Именно совокупность идей, отражённых в программных образовательных документах, педагогических концепциях, ориентированных на человеческие практические интересы, представляет собой идеологию отбора содержания образования.

Таких ведущих идей, определяющих идеологию отбора содержания образования, с 1917 г. в России было несколько:

- идея «знаний»;
- идея «действий»;
- идея «отношений».

Каждая идея соответствует тому или иному структурному компоненту содержания образования.

В течение XX в. наблюдался процесс уплотнения традиций, их одновременного развития в рамках своей «ниши». Двадцатый век можно рассматривать как век начала перемен, вскрытия тех противоречий, которые медленно зрели, многие – в течение нескольких столетий.

Неудовлетворённость существующими традициями, шквал инновационных направлений вёл к обострению разлада в разных сферах общества, начиная с духовной и мировоззренческой и заканчивая кризисом физики.

Самая старая традиция содержания образования, дошедшая до XX в., была построена на идее «знаний». Традиции, основанные на данной идее, вышли на стадию «затухания», так как прошли развитие в несколько сотен лет.

Вторая идея, на основе которой развивались традиции и инновации в содержании образования в XX в. в России, – идея «действия». Традиции содержания образования, которые развивались на основе данной традиции, имеют значительно меньшую историю развития. Можно констатировать, что традиции и инновации, развивающиеся на основе данной идеи, значительно моложе и находятся на стадии «становления».

Третья ведущая идея, на основе которой развивались традиции и инновации содержания образования в России в XX в., – идея «отношений», отражающих проявления свободы. Традиции, развивающиеся на основании обозначенной идеи, находятся на стадии «зарождения» и имеют по сравнению с другими самый короткий период развития.

Данная идея предполагает возможность для личности обучающегося выбора разных аспектов, касающихся образовательного процесса, и, в частности, выбора учебного материала, эта идея основана на умении ученика действовать автономно, реализовывать свои личные права, удовлетворять свои индивидуальные познавательные запросы и т. п.

Подтверждение того, что именно обозначенные три идеи могут быть отнесены к идеям, на основе которых развиваются традиции содержания образования, можно найти в разных источниках. Мир человека состоит из трёх составляющих. У каждого есть своё прошлое, настоящее и будущее.

В течение XX в. в целом реализовывались четыре образовательных модели, ориентированных на достижение различных целей:

1) экстенсивная, построенная на знаниях, которые учащиеся накапливают в образовательном процессе;

2) продуктивная, основанная на подготовке учеников к освоению различных видов деятельности;

3) интенсивная, ориентированная на подготовку учащихся к творческому развитию;

4) естественная, ориентированная на развитие отношений на основе свободного проявления каждого учащегося.

Для обоснования обозначенных идей, на основе которых строится развитие педагогических традиций содержания образования: знания, действия, отношения на основе свободы, можно воспользоваться также подходом Д. Мак-Грегора, который в начале 60-х гг. XX в. описал два подхода к оценке человека к труду в виде теории “X” и “Y” [14].

Согласно теории “X”, человек изначально ленив и безынициативен и его необходимо постоянно контролировать. По теории “Y” человек по природе трудолюбив, инициативен, честлюбив, этот подход подразумевает необходимость предоставления людям максимальной самостоятельности, высвобождающей их созидательную энергию. Контроль в этом случае резко снижается. Данная модель ориентирована на самого человека, его природу. Эта модель предполагает определённую свободу человека, опору на его собственную индивидуальность и естество. Можно предположить, что для данной модели естественной будет опора на отношения, в основе которых лежит свобода, как идею, на основе которой развиваются традиции содержания образования.

Однако социальное в существующих моделях образования и моделях отношения человека к труду является приоритетным по отношению к индивидуальному.

Модель “Z”, возникшая позже, представляет собой попытку сместить акцент с личности, которая служит обществу и государству, на личность, которая становится в центр общества. В основе данной модели

эффективная коммуникация, самореализация каждого, раскрытие творческого потенциала. Успешное развитие возможно только тогда, когда развитие идёт по пути созидания и творческого восприятия чужого опыта. Данной модели соответствует идея-действие. Эта модель является наиболее перспективной и востребованной на сегодняшний момент.

В течение XX в. наш мир реализовывал последовательно и параллельно все модели. До 60-х гг. XX в. и западноевропейский мир, и СССР развивались по модели “X”. Именно в этот период ведущей идеей реализации содержания была категория знаний.

Однако мир стремительно меняется, знания катастрофически быстро устаревают, и поэтому посредством знаний сохранить традиции на сегодняшний момент уже практически невозможно, способы действий, которые необходимы человеку, устаревают значительно медленнее, и их обновляемость не такая лавинообразная, именно поэтому приоритетная перспективная модель, которая обозначена на сегодня – модель “Z”.

В течение последних 150 лет рождено достаточно много концепций отбора содержания образования. Это обусловлено, по нашему мнению, тем, что при опоре всего на три ведущие идеи, лежащие в основе развития традиций содержания образования, большинство из этих концепций является отражением разного соотношения этих ведущих идей, разного типа взаимосвязи традиций и инноваций содержания образования. Они, основываясь на какой-либо ведущей идее, вбирают в себя смыслы разнообразных инноваций¹.

Анализ теоретических основ отбора содержания образования рассмотрен в табл. 2.

Таблица 2

Теоретические основы отбора содержания образования

<i>Общетеоретические основы отбора содержания</i>	<i>Авторы теоретических подходов</i>	<i>Цели содержания образования</i>	<i>Основные категории</i>
Дидактический материализм (энциклопедизм)	Я. А. Коменский, Дж. Мильтон и др.	Усвоение учащимися знаний о мире	Знание
Дидактический формализм	Э. Шмидт, А. А. Немейер, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег и др.	Развитие способностей и познавательных интересов учащихся	Развитие

¹ Методические рекомендации по формированию фондов оценочных средств. – Томск: Нац. исслед. Томский политехн. ун-т, 2012. – 62 с.

Дидактический утилитаризм	Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер и др.	Приобщение учащихся к деятельности, формирующей новые отношения и типы поведения, связанные с его опытом	Опыт
Структурализм и теория дидактического программирования или операциональной структуризации материала	К. Сосницкий и др.	Овладение учащимися системой знаний в рамках отдельных дисциплин	Система научного знания, управление деятельностью и познанием учащихся

Категорию «содержания образования» можно рассматривать как системообразующую педагогическую категорию, рассматриваемую с разных точек зрения¹.

Содержание обучения отражает содержание наук как учебную информацию учебных дисциплин. Содержание образования характеризуется «совокупностью приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённого объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и(или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»².

«Содержание образования выходит за рамки учебной информации, представленной содержанием обучения, и осуществляется реализация принципа единства содержательной и процессуальной сторон образовательной деятельности» [3, с. 9]. Образовательная деятельность предусматривает совместную деятельность обучаемых и обучающего, реализующих содержание образования через образовательные программы в образовательных учреждениях [7].

Понятие социальной ситуации развития было введено Л. С. Выготским в психологию в противовес представлениям о среде как факторе, механически определяющем

формирование личности. Понятие «ситуация», используемое применительно к описанию образовательной среды, имеет непосредственное отношение к такому понятию, как «развитие». В деятельностной парадигме сочетание понятий «ситуация» и «развитие» традиционно представляется термином «социальная ситуация развития», понимаемым как специфическая система отношений среды и субъекта, отражённой в его переживаниях и реализуемой в совместной деятельности с другими людьми [4, с. 277–278].

Необходимость поиска социокультурных ресурсов оптимизации совместной деятельности в образовательной среде заставляет нас обратиться к исследованию сложных ситуаций [2].

Так, понятие «сложные ситуации в образовательной сфере» характеризует: отношения субъекта к среде; совместную деятельность; субъективные переживания. Понятие «сложные ситуации управления» в психологии управления понимается как сложные управленческие ситуации, и отражает рефлексивное управление [2]. Сопоставим классификацию сложных управленческих ситуаций со сложными образовательными ситуациями в образовании (рис. 1).

Представленные классификации позволяют нам выделить: сложные ситуации, характеризующие субъекты деятельности; сложные ситуации, характеризующие нарушения деятельности; сложные ситуации, характеризующие социальные риски деятельности [5].

Отчуждение в деятельности в сфере образовательной среды может проявляться как отсутствие, или нарушение совместной деятельности. Обратимся к рассмотрению ситуаций с нарушением совместной деятельности в образовательной среде (рис. 2).

¹ Азарова Р. Н., Золотарева Н. М. Разработка паспорта компетенции: метод. рек. для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. Первая редакция. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учеб.-метод. объединений и науч.-метод. советов высш. шк., 2010. – 52 с.

² Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d1828_9c6432 (дата обращения: 03.06.2018).

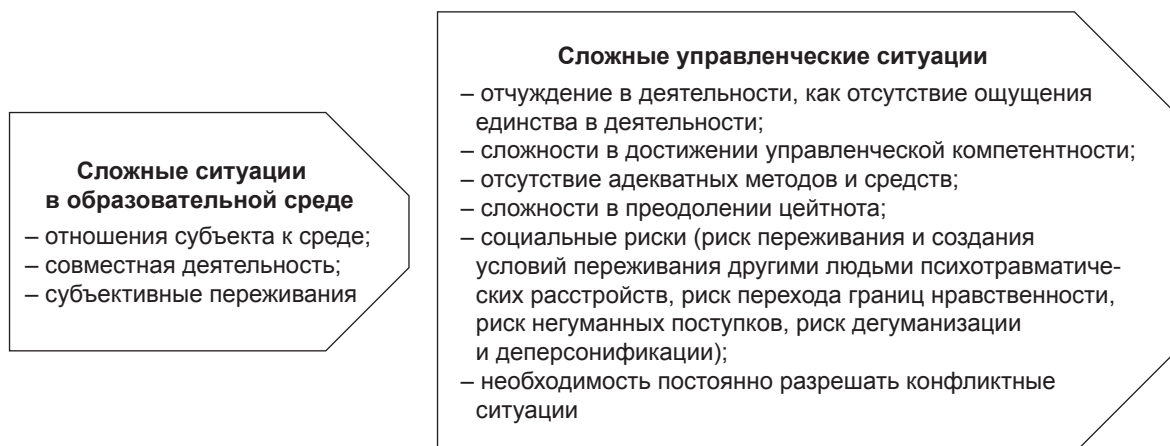


Рис. 1. Сложные ситуации в образовательной среде и управлении
Fig. 1. Difficult situations in the educational environment and management



Рис. 2. Признаки нарушения совместной деятельности в образовательной среде
Fig. 2. Signs of joint activity violation in the educational environment

Дальнейшая логика изучения нарушений совместной деятельности в образовательной среде подталкивает нас к построению моделей

разрешения сложных ситуаций. С этой целью необходимо выделить теоретические основания для построения указанных моделей (рис. 3).



Рис. 3. Теоретические основы для построения моделей разрешения сложных ситуаций в образовательной среде

Fig. 3. Theoretical bases for creation of models of difficult situations permission in the educational environment

Выделенные научные подходы позволяют определить модели разрешения сложных ситуаций:

- когнитивная модель;
- поведенческая модель;
- мотивационно-ценностная модель;
- деятельностная модель.

Следует признать, что интегрированность психолого-психологических знаний со знаниями из смежных наук в области создания моделей и методов разрешения сложных

ситуаций указывает на комплексность данной проблематики. В психологии управления особое внимание уделяется характеристикам субъекта деятельности, его социокультурным характеристикам, например, Фидлер различает руководителей по способу ориентированности на задачу или взаимоотношения (рис. 4).

Выделим наиболее разработанные и применяемые в научно-практических разработках в управленческих науках: когнитивные и поведенческие модели (рис. 4).

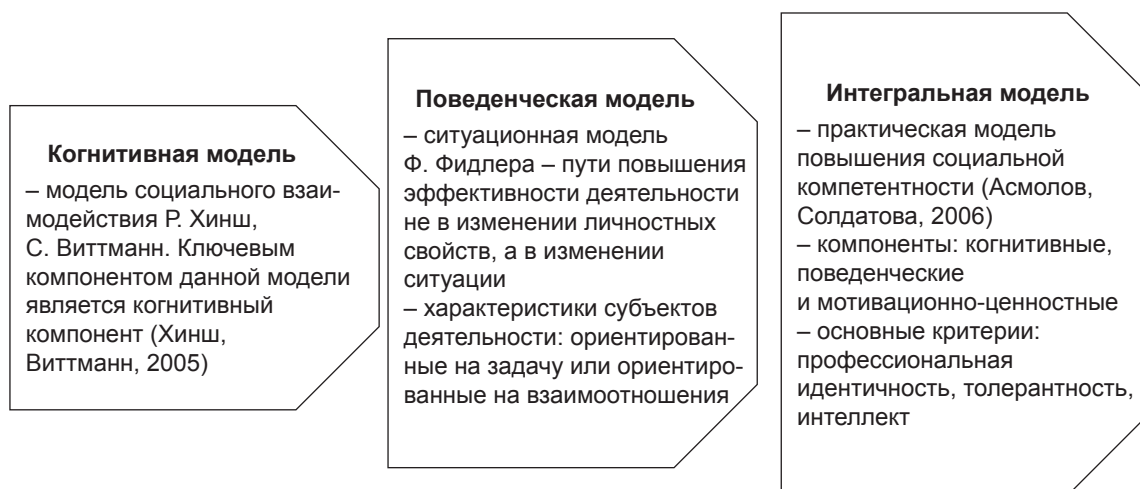


Рис. 4. Модели разрешения сложных ситуаций в образовательной среде

Fig. 4. Models of difficult situations permission in the educational environment

Повышение социальной компетентности руководителей образовательных организаций и педагогов на основе интегральной модели наиболее полно учитывает социокультурную составляющую образовательной среды [9]. Применяемые в её рамках технологии развития и повышения социальной компетентности содержат потенциальный ресурс социокультурной модернизации образования.

Сложные ситуации, возникающие в образовательной сфере, разрешаются в рамках данной модели с позиций деятельностного и гуманистического подходов. При этом для повышения социальной компетентности педагогов и руководителей становится важным ознакомление со структурными компонентами модели: мотивационно-ценностным, поведенческим, когнитивным. В качестве основных методов, позволяющих реализовать модель повышения социальной компетентности, являются технологии, которые разработаны в соответствии с содержательными критериями социальной компетентности личности: профессиональной идентичностью, толерантностью, интеллектом, и направлены на их развитие [9].

Заключение. Переход от индустриального общества к постиндустриальному информационному обществу изменяет вклад образования в экономический рост стран, в повышение качества жизни населения через категорию человеческого капитала, который определяется образованием человека. Именно поэтому становится чрезвычайно актуальной проблема повышения качества образования, рассмотрения его как социального института, формирующего культурную идентичность и общность граждан.

Понимание системного характера социальных эффектов и приоритетов образо-

вания как института успешной личностной и профессиональной социализации обеспечивает рост социально-экономических ресурсов государства через накопление человеческого капитала, и это с 2012 г. законодательно определено в России, где образование рассматривается как общественно значимое благо.

В исследовании в результате анализа документов выделены социальные эффекты от реализации образования как общественно значимого блага, осуществляемого в интересах человека, общества и государства. Показано, что эффект «социального лифта» и достижение социального равенства групп и отдельных личностей с равными возможностями, формирование культурной идентичности граждан России, консолидация в обществе различных социальных групп и отдельных личностей будет способствовать предотвращению рисков социальной напряжённости, политического сепаратизма, социального и психологического неравенства между людьми.

Теоретический анализ факторов и современного понимания образования как общественно значимого блага позволил сделать вывод о фазах развития базового содержания образования, которое определяется нормами поведения в образовании и подготовке кадров, объективно-ориентированным знанием, инструментально-техническими основами.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что ориентиром социокультурной обусловленности изменения содержания образования должно быть осознание новых ценностей образования как общественно значимого блага и готовность к реализации новых функций профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. М.: Владос, 1994. 336 с.
2. Авилов А. В. Рефлексивное управление. Методологические основания. М.: ГУУ, 2003. 174 с.
3. Вербицкий А. А. Новые грани вечной проблемы. Об образовании в контексте и вне его // Высшее образование сегодня. 2017. № 8. С. 6–13.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т.: Т. 4. Детская психология / гл. ред. А. В. Запорожец; под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1982–1984. 433 с.
5. Газман О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. М.: Педагогика, 1989. С. 221–238.
6. Давыдов В. В., Рубцов В. В. Тенденции информатизации образования // Советская педагогика. 1990. № 2. С. 20–43.
7. Иванов С. А. Об обеспечении согласованных требований к квалификации работников регионального рынка труда и подготовки высококвалифицированных кадров в вузе // Ученые записки ЗабГУ. 2015. № 5. С. 12–22.

8. Растянников А. В., Степанов С. Ю., Ушаков Д. В. Рефлексивное развитие компетентностей в совместном творчестве. М.: Per Se, 2002. 319 с.
9. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / под ред. А. Г. Асмолова, Г. У. Солдатовой. М.: Смысл, 2006. 321 с.
10. Таршис Е. Я. Ментальность человека. Подходы к концепции и постановка задач исследования. М.: Ин-т социологии РАН, 1999. 82 с.
11. Щедровицкий Г. П., Розин В. М., Алексеев Н. Г., Непомнящая Н. И. Педагогика и логика. М.: Кастань, 1993. 416 с.
12. ENEA Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum [Электронный ресурс]. Yerevan. 2015. 14–15 May. Режим доступа: <http://www.bologna-yerevan2015.ehea.info> (дата обращения: 01.06.2018).
13. Ian Miles. "Methods in Technology Foresight" UNIDO Regional Initiative on Technology Foresight [Электронный ресурс]. Gebze. 2007. November. Режим доступа: http://www.vision.cer.uz/Data/lib/rea-dings/manuals_and_toolkits/DEV_FORESIGHT_METHODS_EN_Nov2007.pdf (дата обращения: 03.06.2018).
14. McGregor D. The human side of enterprise. New York: McGraw-Hill, 1960. 246 p.

Статья поступила в редакцию 10.08.2018; принята к публикации 15.09.2018

Библиографическое описание статьи

Дугарова Д. Ц., Ванданова Э. Л. Социокультурная обусловленность содержания образования как общественно значимого блага // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т. 13, № 6. С. 94–104. DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-94-104.

Dulma C. Dugarova¹,

*Doctor of Pedagogy, Professor,
Transbaikal State University*

*(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: dugarova_dc@mail.ru*

Elvira L. Vandanova²,

*Candidate of Psychology, Associate Professor,
Federal Institute of Education Development of
Russian Academy of National Economy
and Public Service*

*(9 Chernyakhovskogo st., Moscow, 125319, Russia),
e-mail: vandanova-el@ranepa.ru*

Sociocultural Conditionality of Education Content as a Public Weal

The essence of the changes happening in modern society is proved. The change of one civilized industrial stage by the post-industrial information society is considered. Sociocultural updating of education content in genesis of information society is discussed. In the new type of social relations the new relations connected with the economy built on knowledge act as basis. In the post-industrial society the key advantage of the personality, organization, society, knowledge becomes the competitive advantage of knowledge management. The sociocultural conditionality of the education content is defined by the institution-building of education as the social institute, representing public interests where the missions of educational institutes begin to function as public institutions. There is a need to justify the significance of socio-cultural characteristics of the subject activity as a factor in the changes in the educational process. In a social democratic society, the state establishes a balance of interests, rights of all public actors, social-cultural, religious and ethnic differences between people bringing to the forefront their level of education and professional competence. The basis for updating the content of education is the legislative basis of concept education definition as a single purposeful process of upbringing and education, which is a public benefit and carried out in the interests of a person, family, society and the state, as well as a set of acquired knowledge, skills, values, attitudes, experience and competence and complexity for purposes of intellectual, spiritual and moral, creative,

¹D. C. Dugarova – the organizer of the study, carries out collecting of material and summarizes the study.

²E. L. Vandanova – systematizes materials, formulates conclusions on transitivity of educations in the context of globalization, transformation of educational spaces, draws up the article.

physical and (or) the professional development of a person and meeting his educational needs and interests. The aim of the article is to substantiate and analyze the social and cultural conditionality of education content in the region as a public weal.

Keywords: knowledge society, education content, teaching content, upbringing, scientific studies, social competence

References

1. Abdeev R. F. *Filosofiya informacionnoj civilizacii*. M.: Vldos, 1994. 336 s.
2. Avilov A. V. *Refleksivnoe upravlenie. Metodologicheskie osnovaniya*. M.: GUU, 2003. 174 s.
3. Verbitskij A.A. *Novye grani vechnoj problemy. Ob obrazovanii v kontekste i vne ego // Vyshee obrazovanie segodnya*. 2017. № 8. S. 6–13.
4. Vygotskij L. S. *Sobranie sochinenij: v 6 t.: T. 4. Detskaya psihologiya / gl. red. A. V. Zaporozhec; pod red. D. B. El'konina*. M.: Pedagogika, 1982–1984. 433 s.
5. Gazman O.S. *Vospitanie: celi, sredstva, perspektivy // Novoe pedagogicheskoe myshlenie / pod red. A. V. Petrovskogo*. M.: Pedagogika, 1989. S. 221–238.
6. Davydov V. V., Rubcov V. V. *Tendencii informatizacii obrazovaniya // Sovetskaya pedagogika*. 1990. № 2. S. 20–43.
7. Ivanov S. A. *Ob obespechenii soglasovannyh trebovanij k kvalifikacii rabotnikov regional'nogo rynka truda i podgotovki vysokokvalificirovannyh kadrov v vuze // Uchenye zapiski ZabGU*. 2015. № 5. S. 12–22.
8. Rastyannikov A. V., Stepanov S. Yu., Ushakov D. V. *Refleksivnoe razvitie kompetentnostej v sovместnom tvorchestve*. M.: Per Se, 2002. 319 s.
9. *Social'naya kompetentnost' klassnogo rukovoditelya: rezhissura sovместnyh dejstvij / pod red. A. G. Asmolova, G. U. Soldatovoj*. M.: Smysl, 2006. 321 s.
10. Tarshis E. Ya. *Mental'nost' cheloveka. Podhody k koncepcii i postanovka zadach issledovaniya*. M.: In-t sociologii RAN, 1999. 82 s.
11. Shchedrovickij G. P., Rozin V. M., Alekseev N. G., Nepomnyashchaya N. I. *Pedagogika i logika*. M.: Kastan', 1993. 416 s.
12. EHEA Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum [Электронный ресурс]. Yerevan. 2015. 14–15 May. Режим доступа: <http://www.bologna-yerevan2015.ehea.info> (дата обращения: 01.06.2018).
13. Ian Miles. "Methods in Technology Foresight" UNIDO Regional Initiative on Technology Foresight [Электронный ресурс]. Gebze. 2007. November. Режим доступа: http://www.vision.cer.uz/Data/lib/readings/manuals_and_toolkits/DEV_FORESIGHT_METHODS_EN_Nov2007.pdf (дата обращения: 03.06.2018).
14. McGregor D. *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill, 1960. 246 p.

Received: August 10, 2018; accepted for publication September 15, 2018

Reference to the article

Dugarova D. C., Vandanova E. L. Sociocultural Conditionality of Education Content as a Public Weal // *Scholarly Notes of Transbaikalian State University. Series Pedagogical Sciences*. 2018. Vol. 13, No. 6. PP. 94–104. DOI: 10.21209/2308-8796-2018-13-6-94-104.