

Государственное научное учреждение
« И Н С Т И Т У Т Ф И Л О С О Ф И И
Национальной академии наук Беларуси»

**ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ:
НАЦИОНАЛЬНЫЙ И ГЛОБАЛЬНЫЙ
КОНТЕКСТ**

Материалы
международной научной конференции
г. Минск, 12–13 ноября 2009 г.

Минск
«Право и экономика»
2010

УДК 101.1:3 + 304 + 37.012.1 + 37.013

ББК 87.3

И56

Научный редакционный совет:

Т.И. Адуло, Л.Н. Владыковская, Н.Е. Захарова,
В.Б. Еворовский, А.А. Лазаревич, С.А. Мякчило, О.А. Павловская,
Э.М. Сороко, А.Н. Спасков, Д.И. Широканов

Рецензенты:

доктор философских наук А.И. Осипов,
доктор социологических наук Н.А. Барановский

И56 Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст. Материалы международной научной конференции, г. Минск, 12–13 ноября 2009 г. – Минск: Право и экономика, 2010. – 755 с.
ISBN 978-985-442-771-3.

Сборник содержит доклады и тезисы докладов, сделанных на международной научной конференции «Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст», проведенной 12–13 ноября 2009 г. в Институте философии НАН Беларуси. Предназначен для ученых и специалистов в области философии и методологии современного образовательного и воспитательного процесса, педагогов, аспирантов, магистрантов и студентов, а также для всех, кто интересуется актуальными проблемами становления современных образовательных и воспитательных стратегий в контексте инновационной динамики

УДК 101.1:3 + 304 + 37.012.1 + 37.013
ББК 87.3



Подготовлено при поддержке
Белорусского республиканского фонда
фундаментальных исследований

ISBN 978-985-442-771-3

© ГНУ «Институт философии НАН Беларуси», 2010
© Оформление. ИООО «Право и экономика», 2010

**ПРЫВІТАЛЬНАЕ СЛОВА ЁДЗЕЛЬНІКАМ
МІЖНАРОДНАЙ НАВУКОВАЙ КАНФЕРЭНЦЫІ
«ІНФАРМАЦЫЙНА-АДУКАЦЫЙНЫЯ І ВЫХАВАЎЧЫЯ
СТРАТЭГІІ Ё СУЧАСНЫМ ГРАМАДСТВЕ:
НАЦЫЯНАЛЬНЫ І ГЛАБАЛЬНЫ КАНТЭКСТ»
АД ПРЭЗІДЫУМА НАЦЫЯНАЛЬНАЙ АКАДЭМІІ НАВУК БЕЛАРУСІ**

*Акадэмік-сакратар АДДЗЯЛЕННЯ ГУМАНІТАРНЫХ НАУК І МАСТАЦТВАЎ
Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі А.А. Каваленя*

Шаноўныя ўдзельнікі канферэнцыі!

На нашых вачах Рэспубліка Беларусь, разам з іншымі развітымі краінамі свету, уступае ў стадыю інавацыйнага развіцця. Сёння прадукцыя навукаёмістай вытворчасці, перадавая тэхніка і тэхналогія літаральна пранізваюць усе бакі жыццядзейнасці людзей. Навука фарміруе прыярытэты і мэты сацыяльнага прагрэсу, займаецца сістэматызацыяй і ацэнкай сродкаў іх дасягнення. Задачай дзяржаўнага маштабу стала інтэграцыя навукі з рознымі сферамі грамадскага жыцця.

Як справядліва адзначыў Прэзідэнт Рэспублікі Беларусь у дакладзе на Першым з'ездзе вучоных Беларусі, гуманітарныя навукі «асабліва актуальныя для нашай маладой дзяржавы, у якой шмат чаго яшчэ фарміруецца, знаходзіцца ў стадыі станаўлення». Гэта патрабуе ад гуманітарных ведаў крытычнага перагляду старых і выпрацоўкі новых фундаментальных метадалагічных прынцыпаў, на падставе якіх ажыццяўляецца дзейнасць і прымаюцца рашэнні на розных узроўнях грамадскай арганізацыі. Адказваючы на гэтыя патрэбы, сацыяльна-гуманітарная навука павінна пачаць сістэмную работу па вырашэнні праблем метадалогіі дзяржаўнага будаўніцтва, сацыяльнага кіравання, адукацыі і выхавання, камунікацыі, міжкультурнага ўзаемадзеяння і інтэграцыі. Тут выдзяляюцца чатыры напрамкі:

Па-першае, стварэнне комплексу сучасных сродкаў гуманітарнага пазнання, якія раскрывалі б прыроду такой складанай, шматузроўневай, дынамічнай сацыяльнай рэальнасці як сучаснае беларускае грамадства.

Па-другое, даследаванне асаблівасцей функцыянавання нацыянальнай дзяржавы ў архітэктуры глабальнай бяспекі, міжэтнічнага, міжкультурнага, міжканфесійнага дыялогу.

Па-трэцяе, даследаванне характэрных рысаў беларускай нацыянальнай культуры не толькі як сістэмы матэрыяльных і духоўных каштоўнасцяў, але і як дзейнасці, накіраванай на захаванне, узнаўленне і трансляцыю прынцыпаў і

нормаў мыслення, асноў светапогляду і «жывой» ідэалогіі, якія складаюць базіс сацыяльна адказнай асобы, грамадзяніна нашай краіны.

І, нарэшце, – хаця, наадварот, можна было б назваць гэты напрамак найважнейшым – кансалідацыя беларускай і транснацыянальнай гуманітарнай супольнасці ў пошуку шляхоў выхаду з эканамічнага і сацыяльнага крызісу, крызісу духоўнасці і традыцыйнай культуры; аб'яднанне намаганняў па абгрунтаванні шляхоў павышэння чалавечага патэнцыялу, гарманізацыі сацыяльна-прыродных адносін.

У лік задач гуманітарнай навукі, і філасофіі ў прыватнасці, уваходзіць і абгрунтаванне метадаў фарміравання інавацыйнай культуры органаў улады і грамадскіх інстытутаў, закліканых ажыццяўляць адпаведную інавацыйную палітыку, пошук спосабаў эфектыўнага сінтэзу грамадскай ініцыятывы і адміністравання ў кантэксце прапрацоўкі розных «сцэнарыяў будучыні». Устойлівае інавацыйнае развіццё беларускага грамадства прадугледжвае наяўнасць пэўнага «культурнага тыпу» людзей, здольных не проста да пераўтваральнага, творчага мыслення, але і да захавання той інтэлектуальнай і маральнай атмасферы, у якой толькі і могуць узнікаць і ўвасабляцца у жыццё сацыяльныя і навуковыя інавацыі. Гэта патрабуе актыўнага фарміравання такіх асабістых якасцяў грамадзяніна, як лагічнасць і паслядоўнасць мыслення, адказнасць, патрыятызм, ідэалагічная свядомасць, шырыня светапогляду і ўменне арыентавацца на мэты, якія стаяць вышэй імгненых інтарэсаў і патрэбаў.

Сёння менавіта філасофія заключае ў сабе востра сучасныя веды аб шляхах эвалюцыі чалавека, грамадства і тэхнасістэм, аб магчымасцях выкарыстання чалавечай крэатыўнасці ў вырашэнні глабальных праблем. У рамках філасофіі ўяўляецца магчымым весці канструктыўную, навукова абгрунтаваную, лагічна пабудаваную, гістарычна вывераную размову аб сутнасці, змесце духоўна-маральных каштоўнасцяў, асаблівасцях іх уключэння ў рэальнае жыццё чалавека. Па вобразным выказванні Гельвецыя, менавіта філосаф з'яўляецца «архітэктарам будынка маральнасці». Да таго ж, менавіта філасофіі належыць ключавая роля ў асэнсаванні лепшых нацыянальных традыцый, стварэнні комплекснай і шматграннай карціны інтэлектуальна-духоўнага жыцця беларускага народа; змястоўным узбагачэнне ідэалогіі беларускай дзяржавы, развіцці яе за кошт канкрэтных маральна забяспечаных стратэгіі паўсядзённага жыцця, сацыяльнага кіравання, прыняцця дзяржаўных рашэнняў.

Актуальнасць даследавання стану і перспектывы сферы адукацыі ўзрастае па меры росту ўсведамлення таго, што для адказу на глабальныя праблемы, што стаяць перад чалавецтвам, неабходна прынцыпова новая ствараючая сіла, крыніцай якой з'яўляецца чалавечы патэнцыял грамадства. Дзейнасць па павелічэнні гэтага патэнцыялу набывае прыярытэтнае значэнне, а адукацыя з'яўляецца найважнейшай кампанентай гэтай дзейнасці.

Няўвага да вышэйшых каштоўнасцяў, пасіўнае прытрымліванне традыцый, што склаліся, становіцца галоўным тормадам на шляху далейшага развіцця сістэмы адукацыі. Пазбаўленая апераджальнай прагнастычнай функцыі, гэтая сістэма не мае магчымасці ўплываць на працэс фарміравання грамадскіх ідэалаў, якія складваюцца такім чынам стыхійна. Адукацыя, асабліва ў крызісных сітуацыях, павінна валодаць магчымасцямі для хуткай і эфектыўнай інкультурацыі чалавека – найперш дзіцяці, юнака, чалавека новага пакалення, – станаўлення яго прафесійнай кампетэнтнасці, духоўнасці і маральнасці ва ўмовах эрозіі традыцыйных сэнсаў сацыяльнага быцця, інфармацыйнага супрацьборства, ідэалагічна-каштоўнаснага плюралізму. Для таго каб адукацыя сапраўды забяспечвала ўвесь цыкл узнаўлення культуры, яна павінна звярнуцца да мінулага, але не проста да падзейнай гісторыі, а да гісторыі таго, як у культуру ўваходзілі тыя або іншыя каштоўнасці, як яны захоўваліся, трансфармаваліся, пераўтвараліся ў новых гістарычных умовах. Таму задачай, што стаіць перад гуманітарнай навуковай супольнасцю, з’яўляецца дэталізацыя і метадалагічная распрацоўка каштоўнасных прыярытэтаў адукацыі, абгрунтаванне іх вядучай ролі ў цывілізацыйным працэсе.

Спрыянне гэтай дзейнасці з’яўляецца адным з асноўных гістарычных прыярытэтаў ЮНЭСКА – Арганізацыі Аб’яднаных нацый па пытаннях адукацыі, навукі і культуры. Таму асабліва важна, што канферэнцыя ў Інстытуце філасофіі НАН Беларусі ажыццяўляецца ў кантэксце календара мерапрыемстваў ЮНЭСКА па папулярызацыі і распаўсюджанні філасофскіх ведаў. Адпаведна я хачу выказаць падзяку кіраўніцтву Нацыянальнай камісіі па справах ЮНЭСКА за пастаянную добразычлівую і ўважлівую падтрымку ініцыятыў Аздзялення гуманітарных навук і мастацтваў НАН Беларусі.

Жадаю ўдзельнікам канферэнцыі цікавых творчых сустрэч, плённых дыскусій і новых гарызонтаў філасофскага пошуку!

**ПРИВЕТСТВИЕ УЧАСТНИКАМ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ
СТРАТЕГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: НАЦИОНАЛЬНЫЙ
И ГЛОБАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ» ОТ НАЦИОНАЛЬНОЙ КОМИССИИ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ ПО ДЕЛАМ ЮНЕСКО**

*Генеральный секретарь Национальной комиссии Республики Беларусь
по делам ЮНЕСКО Е.И. Красовская*

Уважаемые участники и гости Международной научной конференции «Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст»!

Позвольте от имени Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО приветствовать вас в стенах Института философии Национальной академии наук Беларуси.

Стало доброй традицией, что ежегодно Институт философии НАН Беларуси проводит международный научный форум, приуроченный ко Всемирному дню философии. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры учредила Всемирный день философии в 2002 году как ежегодное торжество единения интеллектуального и духовного потенциала народов и культур мира в деле выработки философско-мировоззренческих координат устойчивого развития, межкультурного диалога, содействия максимальной реализации творческих возможностей человека в условиях современной цивилизации.

С каждым годом в мероприятиях Всемирного дня философии участвует все больше стран. На сегодняшний день их уже более 70-ти. Республика Беларусь одной из первых включилась в это движение, и конференции Института философии НАН Беларуси сыграли в этом немалую роль. Отрадно, что с каждым годом растет их масштаб и представительность. Увеличивается и внимание, которое научные круги, органы государственной власти и широкая общественность Республики Беларусь уделяют обсуждению важнейших гуманитарных проблем общественного развития, поиску путей их решения на основе научно выверенного методологического и ценностного подхода.

Закономерно, что, вслед за конференциями, посвященным тенденциям духовного развития современного общества (2004 г.), духовному наследию белорусской нации, народов Восточной и Центральной Европы в контексте современного межкультурного диалога (2005, 2007 гг.), функциям философии как понятийной формы самопонимания культуры и посредника в диалоге культур (2006 г.), мировоззренческим и философско-методологическим основам инновационного развития современного общества (2008 г.), задачей нынешнего форума становится обоснова-

ние новых эффективных механизмов образовательной и воспитательной работы в современных социокультурных условиях.

Отличительной чертой современного мира являются интенсивные трансформационные процессы, затрагивающие политический и экономический уклад общества, систему социальных связей и институтов. Этот процесс тесным образом сопряжен с возрастанием роли человеческого, личностного фактора общественного развития. Одновременно с этим возрастает роль философии как теоретико-методологического, социально-критического, прогностического знания. Миссия научного гуманитарного сообщества – способствовать укреплению позиций философии в содействии устойчивому развитию, становлению новых форм общественной солидарности, в борьбе против обскурантизма, проявлений нетерпимости и экстремизма. Не случайно одним из основополагающих принципов ЮНЕСКО в области содействия философским исследованиям является положение о том, что философия учит миру и ответственности, позволяет противостоять вызовам современной цивилизации.

Перед учеными-гуманитариями в Республике Беларусь, других постсоветских государствах стоят задачи, связанные с определением философско-мировоззренческих предпосылок и практических механизмов совершенствования структур образовательно-воспитательной работы в целях повышения качества знаний, навыков, профессиональной компетенции, воспитания гражданско-патриотических и нравственных качеств граждан с учетом социокультурной специфики региона.

Полагаем, что пришло время проанализировать на целостной ценностно-мировоззренческой основе место и роль нравственного сознания в экономических, политических, правовых религиозно-конфессиональных явлениях и процессах, рассмотреть методики повышения творческого потенциала учащихся, студентов, специалистов и ученых в решении актуальных проблем социального развития. Безусловно, усилия участников конференции и приглашенных гостей будут направлены на обоснование путей диалога и взаимодействия между мировоззренческими и образовательными парадигмами славянского мира, Востока и Запада. В этом смысле задачи конференции полностью отвечают ценностям и приоритетам ЮНЕСКО в области распространения гуманитарных знаний и образования, внедрения философского компонента в образовательные и воспитательные программы всех степеней, развития современной философии как инструмента содействия диалогу культур и культуре мира, нормам Парижской декларации по философии 1995 года.

Уверены, что конференция будет способствовать совершенствованию теоретико-методологического аппарата современного гуманитарного знания, созданию условий для более тесного трансграничного взаимодействия философских школ.

Желаю участникам конференции успешной работы, творческого вдохновения и плодотворного научного диалога.

1. ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

1.1. ФИЛОСОФСКОЕ ЗНАНИЕ КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЙ НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ИННОВАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ И СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Яскевич Я.С.

В современных условиях инновационная политика становится одной из важнейших составных частей научно-технической и социально-экономической политики в системе университетского образования. Современное общество, которое не может существовать без нововведений, должно их стимулировать, а государственно-образовательная политика ориентироваться на принятие решений о поддержке или не поддержке конкретных инновационных проектов и специальностей, отвечающих вызовам XXI столетия.

Инновационно-методологическая культура студентов и аспирантов имеет важное значение для их профессиональной подготовки. Именно с этой целью для студентов, магистрантов и аспирантов в различных белорусских университетах читаются такие спецкурсы как «Методология научных исследований», «Гуманитарные параметры современной науки», «Биоэтика: междисциплинарные стратегии» и др.

Для гуманизации и демократизации университетского образования важен тезис о том, что современная наука характеризуется междисциплинарными стратегиями, которые проявляют себя как при взаимодействии естественнонаучного, технического и гуманитарного знания, так и в отдельных гуманитарных науках. Так, «лингвистический поворот», антропологизация исторической науки, конструирование междисциплинарных подходов определяют сегодня лицо историко-методологической рефлексии. Потребность в «своих» историях, процесс самоопределения, открытие тем и людей, «спрятанных» от истории, интерес к «маленькому» человеку привели к становлению новых методов и подходов исторического исследования. Появились такие направления в исторической науке, как история повседневности, гендерная история, устная, демографическая, экологическая история, постмодернистская версия истории с ее оппозицией «универсализации» истории, идеям исторического прогресса и акцентацией

«фрагментированного дискурса», специфического видения мира как хаоса, лишённого причинно-следственных связей и ценностных ориентиров, «мира децентрированного», иерархически неупорядоченного, получившего определение «постмодернистской чувствительности».

Подготовка высокопрофессиональных специалистов в системе университетского образования должна учитывать инновационно-методологическую ситуацию в современной науке, которая приводит к возникновению новых «синтетических» научных направлений – синергетики, биофилософии, биополитики, биоэтики, обогащению методологии естественнонаучного и социально-гуманитарного знания новыми идеями. При всех своих различиях, обусловленных спецификой изучаемой предметной области, требующей особых методов и познавательных процедур, методология научного социально-гуманитарного познания нацелена на объективное его изучение и поиск закономерностей, что является обязательной характеристикой научного подхода и сближает в этом плане методологию социально-гуманитарного, естественнонаучного и технического знания.

Существующие философско-методологические подходы в университетском образовании еще не в полной мере учитывают факторы социокультурной динамики и глобальных изменений в современной науке, ее междисциплинарный, а точнее говоря – трансдисциплинарный характер, выражающийся в усилении участия общественности в принятии решений в области научно-технической политики и в необходимости разъяснения содержания научно-технических проектов за рамками научного сообщества. Именно политика должна воплощать нормативные идеи, будучи связанной при этом с научными обоснованиями, ибо без науки многие проблемы, в силу их сложности, современная политическая практика не может даже сформулировать. В этом смысле сегодня говорят о так называемой трансдисциплинарной науке, выходящей не только за рамки отдельных дисциплин, но и за рамки дисциплинарной науки вообще, в широкую общественную среду.

Будучи в свое время прогрессивным явлением, дисциплинарная организация науки недостаточна для деятельного оформления новых научных направлений и специальностей, многие из которых имеют, по существу, междисциплинарный характер с самого своего возникновения. Отметим, что к разряду междисциплинарных специальностей, открытых в ряде белорусских университетов, можно отнести такие как «Экономическая социология», «Психология бизнеса», «Политический менеджмент», «Экономическая кибернетика» и др. Постепенно инновационная государственная политика в плане финансирования и функционирования науки и образования преодолевает традиционные дисциплинарные подходы и барьеры.

В отличие от парадигмы междисциплинарности, современная философия науки и образования начинает обосновывать программы трансдисциплинарности, базирующиеся не только на научных знаниях, но и на подходах, интегри-

рующих порою трудно согласующиеся между собой экономические, политические, экологические, социокультурные, технические, социально-психологические и этические аспекты. Базовой предпосылкой и исходной точкой оценки науки и образования становится сама возможность политического управления научно-техническим развитием, организационного влияния на него со стороны политики. Оценка науки и образования становится разновидностью социального, организационного, системного проектирования и диалога науки, техники, политики, этики, гражданского общества. Без использования политических средств и гуманистических ценностей быстро нарастающие изменения окружающей среды, вызванные мощным научно-техническим и промышленным развитием, контролировать невозможно. Общество риска предъявляет новое понимание научной рациональности, выходящей за рамки рациональности дисциплинарной, включающей в себя политическое, социальное, гуманитарное, философское измерение и систему ценностей, этическое отношение к науке и технике, ибо власть и знания порождают особенную ответственность – ответственность знающего и властвующего.

Сегодня в университетской подготовке весьма актуальны идеи современной философии и методологии науки о необходимости новых ценностно-мировоззренческих и нравственных ориентиров цивилизационного развития. Задачи формирования гуманистических ценностей по отношению к природе, человеку, социуму встают и перед современной философией, и перед системой образования. Становление философии образования конца XX – начала XXI вв. сопровождается глубокими качественными изменениями в содержании и структуре традиционного мышления по сравнению с его предшествующими формами.

В XX–XXI столетии значительно усилился обмен парадигмальными установками не только среди различных естественнонаучных дисциплин, но также между ними и социально-гуманитарными науками. Причем междисциплинарный синтез все чаще рассматривается как один из важнейших аспектов возникновения нового знания, когда полученные в одной отрасли знания включаются в качестве оснований для формирования знаний в другую дисциплину. Такое взаимообогащение наук идет как по линии трансляции отдельных методов, так и за счет переноса фундаментальных принципов и концептуальных средств из одной науки в другую, что приводит к коренной перестройке оснований науки, т.е. к научной революции (В.С. Стёпин). Обмен фундаментальными принципами между различными науками приводит к изменению видения предмета конкретной науки, развитию ее понятий, к формированию общенаучных принципов и концептуальных средств, что связано с усиливающимися тенденциями к интеграции научного знания.

Несомненный интерес для современного университетского образования представляют исследования в области трансформации современного социокультурного пространства. Активность информационных процессов к началу XXI века стала столь высокой, что возникает необходимость адаптации всей системы

культуры и образования к становящемуся глобальному информационному пространству. Изменяется традиционная система культурной коммуникации, в результате чего начинается разрушение локального характера культуры. Формируется общее коммуникационное пространство, пронизывающее все культуры, с общепринятыми правилами, нормами и стереотипами коммуникации.

Таким образом, инновационно-методологическая парадигма современной системы университетского образования ориентирует и начинающих, и зрелых ученых на анализ различных парадоксов образования, выявление фундаментальных жизненных и гуманистических ценностей современной культуры, осуществление междисциплинарного синтеза различных знаний. В акте современной философской и методологической рефлексии обнажаются проблемы выживаемости человека и человечества, его экологического равновесия, сохранения целостности человеческой личности и формирования коммуникативного единства.

РОЛЬ ГЕОПОЛИТИЧЕСКОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОГО ЗНАНИЯ

Кефели И.Ф.

Бурное развитие геополитических исследований в последние годы, попытки построения различных геополитических теорий и картин мира, системное исследование геополитической классики настоятельно требуют обращения к мировоззренческим и методологическим основаниям геополитики. Речь идет о таких мировоззренческих основаниях, которые следует рассматривать как систему современного научного знания и мышления; формой ее выражения выступает культура мышления. В свою очередь, методологические основания предстают в виде открытой системы понятий, принципов и законов, отражающих реальные геополитические процессы, развитие и взаимодействие геоцивилизаций, динамику мировой политики. Рассуждения о стиле мышления и уместны, и необходимы для построения философии геополитики, стремящейся к поиску предельно общих оснований, которые позволяют выявить связи и отношения между природным, социальным (государственным) и человеческим, а также разобраться в «геополитическом хаосе». «Знание мировоззрения противника, – откровенно заявляет Генри Киссинджер, – важнее объективной реальности». Дипломату, говорящему на языке конфронтационной геополитики, оппонирует писатель и философ Жан Парвулеско, утверждающий, что «опыт *диалектического озарения*... ведет к обретению геополитического сознания».

Для современной, постклассической геополитики актуальной становится «война миров» в информационном пространстве. Если классическая геополитика основана на дуализме континентального и морского миров и базируется на сакральных идеях веры, крови и почвы, то постклассическая геополитика трансли-

рует эти символы в виртуальное пространство в виде «символического капитала культуры», т.е. культурных и идеологических ценностей общества, определяющих социокультурную динамику геополитики государства или цивилизации. Осмысление трансформаций геополитического пространства-времени приводит к необходимости разработки методологии геополитики, которая включает ряд геополитических парадигм, образующих мировоззренческую систему, обеспечивающую ценностный и мировоззренческий фундамент для пространственных отношений между государствами в современном мире. Следует выделить четыре варианта геополитической парадигмы (национально-государственную, идеологическую, цивилизационную и информационную), смена которых обусловлена переходом от одного этапа мировой политической истории к другой.

Сказанное выше дает основание утверждать о необходимости анализа геополитического стиля мышления как специфической формы выражения способа мышления в конкретной области научного знания. Способ мышления, в свою очередь, представляет собой всеобщую форму движения к новому знанию, которая реализуется в двух основных направлениях – метафизическом и диалектическом. До сих пор проблема стиля мышления была достаточно обстоятельно исследована применительно к естествознанию. Да и сама проблема стиля как типической формы выражения человеческой жизни и деятельности (прежде всего, представителей творческих профессий) стала предметом эстетического знания во второй половине XIX века. В гуманитарных и политических науках, где, казалось бы, стиль мышления в большей степени выражает индивидуальные особенности и пристрастия ученого, эта проблема только находит своих исследователей. Впрочем, в свое время Л.Н. Гумилев достаточно любопытно выразился по этому поводу. «Звездное небо, – отмечал он, – наблюдают в телескоп, женский профиль – простым глазом, насекомых – в лупу, каплю воды – в микроскоп. А как мы наблюдаем историю? Горько сказать, но большая часть бесплодных споров происходила от того, что исторические процессы хотели видеть одним глазом с уменьшением, допустим, в 1000 раз, а другим – с увеличением в 850 раз, простодушно полагая, что таким образом будет достигнуто какое-то среднее искомое приближение... Представим себе, что в нашем распоряжении есть историоскоп... Только таким путем можно вырваться из прокрустова ложа заданной схемы, не впадая в мелочеведение, при котором теряется сам предмет исследования – ритмы Всемирной истории». Такого рода «историоскопом» как раз и выступает стиль мышления, развивающийся и функционирующий в контексте доминирующего на той или иной фазе развития науки или какой-либо ее отрасли способа мышления – метафизического или диалектического.

Из истории философии хорошо известно, что метафизический способ мышления характерен для начального этапа исследования, когда устанавливаются количественные отношения и связи, выявляются отдельные свойства. Качественная определенность объекта познания – это результат сравнительно длительного процесса исследования и определения его предмета. Изначально гео-

политика, инициируемая географическим детерминизмом, апеллировала к количественным параметрам государства и уподобляла его живому организму. В данном случае геополитический стиль мышления формировался на основе сложившихся научных концепций и идей из области географии, биологии, этнологии, политической науки и др. Образность геополитического мышления закреплялась в понятиях «жизненное пространство», «жизненная энергия», «пространственный смысл», которыми Ф. Ратцель характеризовал государство, уподобляя его живому организму. К такому же образному мышлению прибегнул и К. Хаусхофер в своей классической работе «Границы в их географическом и политическом значении», которую он определял как научно-художественную. Геополитический стиль мышления достаточно четко был представлен К. Хаусхофером в работе «Панидеи в геополитике». Будучи представителем силовой геополитики, Хаусхофер признавал панидеями только те, «которые, – возвысившись над откровенно завоевательским и эксплуататорским мышлением, – выступали носителями культурных миссий... и были обращены *ко всем*, а не только к одержавшему верх господствующему слою». Ссылаясь на «опыт географии и истории», Хаусхофер определял панидеи как все те идеи, которые охватывают народы и инстинктивно стремятся к своему воплощению и развитию в пространстве. Панидеи заключали в себе вековую мечту о совместном освоении земель и о планетарном союзе. Но собственно геополитический стиль мышления, планетарная рефлексия получает выражение в различии Хаусхофером панидей, выражающих могущество моря и суши. К. Шмитт в работе «Земля и Море. Созерцание всемирной истории» (1942) однозначно заявлял, что «всемирная история – это история борьбы континентальных держав против морских держав». Шмитт усматривал корни этого противостояния в образе библейских животных Левиафана и Бегемота, олицетворявших могущество, соответственно, моря и суши.

Стиль мышления современной, глобальной геополитики обретает новые очертания. Геополитика, как утверждает Зб. Бжезинский, продвинулась от регионального мышления к глобальному. Более правильно считать, что в современной геополитике определились два направления исследования – глобальное и региональное. Если в рамках первого направления ведутся поиски некой глобальной власти, глобального правительства, которое претендует на управление мировыми процессами, то второе характерно для постмодернистской геополитики ряда европейских (в первую очередь, французских) авторов. Рассмотрим эти направления подробнее как раз в контексте развивающейся внутри каждого из них философской рефлексии. Сама идея глобального единства людей, единого взаимосвязанного мира имеет достаточно длительную историю. Права, на мой взгляд, Н.В. Мотрошилова, полагая, что «взятая в широком смысле тема "глобализации", т.е. единства, целостности планетарной жизни и жизни человечества, ближе философии, чем какой-либо другой сфере гуманитарной культуры, – за исключением того раздела естествознания, предмет которого включает

общий взгляд на космос и целостное восприятие нашей планеты и как единого природного тела, и как ноосферы». И в самом деле, основные понятия, зародившиеся в древнегреческой философии – *единое целое, бытие космос, материя, дух* – изначально выражали стремление человека к «глобальному» охвату мировых процессов, мысленному объединению первоначала всего сущего и бесконечного многообразия его проявлений.

Объективным основанием тому служит и тот факт, что к концу XX в. в качестве акторов мировой политики и геополитического передела мира, наряду с государствами-нациями, начинают выступать геоцивилизации. И еще одно важное замечание следует сделать. Стиль мышления глобальной геополитики находится под влиянием различных подходов (географического, цивилизационного, экономического, технологического и др.) и потому заимствует особенности, присущие этим подходам. Географический детерминизм определял стиль мышления классической геополитики, но сохраняет свою значимость и в глобальной геополитике. Изменились масштабы – теперь речь идет о парадигме отношений Запада и Востока, Севера и Юга, полюсов силы, имеющих определенные географические очертания. Цивилизационный подход в осмыслении геополитических процессов позволяет, во-первых, ввести в теоретические рассуждения представления о геоцивилизациях как акторах мировой политики. Во-вторых, этот подход ориентирует исследователя на необходимость выявления ценностных оснований, смысла геополитической деятельности различных акторов, будь то политический деятель, транснациональная корпорация, государство, геоцивилизация. Геополитический стиль мышления находится под мощным влиянием социокультурной доминанты – пафос прометеевской культуры как покорения мира сменяется в условиях современной глобализации пафосом культуры выживания человечества в природном и социальном мире.

В целом региональная геополитика подразделена на три направления – континентально-европейское, англо-американское и российское. Каждое из них характеризуется своим определяющим стилем мышления. Для современной европейско-континентальной геополитики характерен гуманитарный стиль мышления: на смену *геополитики пространства* приходит *геополитика человека, владеющего пространством*. Зачастую геополитика интерпретируется как гуманитарная наука, исследующая «дух и культуру» человека, овладевающего пространством. Начало этой тенденции было положено сыном К. Хаусхофера – Альбрехтом, который издал в 1951 г. книгу «Всеобщая политическая география и геополитика», в которой автор утверждал приоритеты «пространственного окружения человека» над географическими детерминантами. Так выстраивается новая логика геополитического мышления: географическая среда – человек – внешняя политика. Гуманитаризация геополитического стиля мышления проявилась в том, что в центре внимания геополитиков оказался человек, его дух, изменяющий пространство (природное и социальное) и внутреннюю связь меж-

ду национальными интересами, выражающими сложную палитру мировой политики.

Для региональной геополитики характерен стиль мышления, апеллирующий к социокультурным доминантам в мировой политике. К примеру, Жан Парвулеско, положивший начало «геополитической беллетристике», дает прогноз, который пронизан постмодернистской идеологией, помноженной на пафос возрождения евразийского могущества. «Школа новых правых», представителем которой он является, ориентирована на возрождение могущества евразийского континента (на основе «общей истории» и «общей судьбы») и на отторжение атлантизма и мондиализма. «Зов предков» – вот тот социокультурный архетип, который закладывается в основу геополитического сценария. В различных геополитических сценариях (Ж. Тириара, К. Террачино, Ж. Парвулеско) России отводится некая роль спасителя Европы, всего евразийского континента от атлантистских притязаний. Особенностью геополитического стиля мышления, в данном случае, является состояние перманентного взаимодействия научно-познавательного, прогностического и идеологического элементов духовного освоения природной и социальной действительности.

По сравнению с континентально-европейской региональной, англо-американская геополитика базируется на иных детерминантах геополитического мышления – прагматизме и реализме. Отсюда сама геополитика трактуется как сугубо прикладная наука, обосновывающая стратегические планы военных действий или экономической экспансии. Такой стиль мышления воплощался, начиная с А. Мэхэна, Х. Маккиндера, Н. Спайкмена и др.

Российское направление региональной геополитики характеризуется, во-первых, необходимостью решения внутренних проблем административно-территориального устройства и, во-вторых, выбора геополитического кода, определяющего отношения с другими государствами по всему периметру границ. Причем на стиль геополитического мышления оказывают влияние как вековые традиции, присущие русской ментальности («Москва – Третий Рим», «Святая Русь», «Малая Родина», «Ни шагу назад»), так и обыденные восприятия центра, столицы и глубинки, глухой провинции. Причем региональная геополитика имеет этнически выраженную определенность, поскольку в качестве ее социокультурной детерминанты выступают историко-культурные зоны. Мировой тайфун глобализации неизбежно порождает ответную волну регионализации на всех континентах и обретает цивилизационную определенность.

Отмеченное выше позволяет говорить о необходимости «включения» геополитического стиля мышления в процесс формирования современного инновационного знания.

ПРОБЛЕМЫ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ УНИВЕРСУМА: ДВА ПЛАНА ИССЛЕДОВАНИЯ

Широканов Д.И.

В современном глобально изменяющемся мире первостепенную значимость приобретает способность человека прогнозировать развитие сложных систем со многими неизвестными. Это требует преодоления сложившихся стереотипов в методологии мышления, осмысления действительности в иных, более широких масштабах. Человек как субъект познания исторически ограничен в своих достижениях и возможностях, в средствах и формах познавательной деятельности. Старая кантовская постановка вопроса о границах нашего знания, о его трансцендентальных основаниях приобретает сегодня новое звучание, раскрываясь в аспектах, которые выходят за рамки чисто академического интереса, в сферу практических задач.

В современной культуре востребованным становится стиль научного мышления, которое, с одной стороны, не замыкается «в себе», фиксируя только противоречия окружающей действительности и, с другой стороны, не расплывается, стремясь охватить все многообразие парадигм, подходов, интерпретаций. Экстремистская нетерпимость и релятивистская мозаичность – две крайности, выражающие кризисные тенденции в мышлении, продуцируемые самим «духом времени», ломкой отживших форм общественных отношений, стереотипов политики и культуры, переустройством жизненного мира личности. Современный стиль мышления призван, тем не менее, конструктивно ассимилировать эти тенденции, осваивать множественность и противоречивость социокультурного опыта, обеспечивать его поступательное осмысление в рамках категориальных структур высокого уровня.

Конструктивный характер имеет сегодня мышление, которое, сталкиваясь с противоречиями действительности, находит в них не преграду, а импульс к саморазвитию, – мышление, в котором гармонизированы аналитические и синтезирующие функции. В качестве существенной предпосылки такого мышления выступает постоянный внутренний диалог, ведущий к пониманию динамичной природы исследуемых объектов и явлений, их действительной, а не мнимой неоднозначности и противоречивости, осознанию того, что каждая диалектически понимаемая ситуация преломляет в себе социокультурные тренды современной переходной эпохи.

Содержание и способ философского мышления, характерные для трансформирующегося общества, имеют дело с актуальными противоречиями, с необходимостью отражающимися в структуре категорий. В связи с этим необходимо концептуально переосмыслить формирующиеся в постсоветское время критические, порой негативные оценки диалектики как заидеологизированной методологии естественнонаучного и гуманитарного познания. Важно понять диалектику как живую развивающуюся теорию, пребывающую в постоянном

взаимодействии с современными течениями и традиционными парадигмами, – теорию, творчески откликающуюся на мировоззренческие, образовательные, культурные запросы современности.

Какие эвристические функции способна выполнять диалектика сегодня? Как ее категории адаптируются в современном эпистемологическом контексте? Мы не просто должны ответить на эти вопросы – не менее важной задачей является раскрытие мировоззренческого и образовательного потенциала диалектического мышления для современного образования, гражданского воспитания, идеологической работы.

Феномен мировоззрения обычно определяется через понятие о системе представлений людей об окружающем мире и себе самих, включающей также их жизненные цели, ценности, идеалы. Однако такое определение, фиксирующее формально общие признаки мировоззрения, не содержит указания на его конкретно-исторические виды и формы, а также на внутреннюю неоднозначность, амбивалентность его содержания. Именно здесь диалектический подход может выполнять упорядочивающую, гармонизирующую функцию. Речь идет не только о «снятии», устранении разлада между противоречивыми ценностными и идейными установками, в условиях которого живет любой современный человек. Значимость диалектического мышления (что зачастую упускалось и упускается исследователями) – в его способности «фиксировать» в собственном категориальном каркасе объективные противоречия окружающей действительности, осмысливать их как необходимые посылки развития, а не просто как «болезнь роста», которую следует излечить.

Эта особенность диалектического метода незаменима в условиях переходного общества, переживающего кризисы и потрясения отнюдь не только идейно-теоретического характера. Мировоззренческие ориентации не могут устоять под напором почти неуправляемых процессов, неузнаваемо меняющих жизненный мир современного человека, среди которых глобализация, геополитические трансформации, переход к постиндустриальной экономике, индивидуализация жизненных стилей и виртуализация общения. Сознание (как индивидуальное, так и общественное) оказывается в этой ситуации перед лицом объективных противоречий самой действительности. Не случайно, характеризуя современные процессы социальных трансформаций, говорят о кризисе идентичности: личной, культурной, национальной.

Особое значение диалектические характеристики мировоззрения и общественного сознания приобретают в периоды предкризисных и кризисных ситуаций в экономике, политике, культуре, когда на поверхность выходит разность социальных интересов, национально-культурных, конфессиональных приоритетов и ценностей, а сложившиеся стереотипы сознания и поведения (не исключая и гносеологический оптимизм научного знания) теряют стройность в потоке разноречивых мнений, суждений, представлений, оценок. Под ударом оказываются, в первую очередь, формы и институты духовного производства – наука,

искусство, в целом организация общественной деятельности по созданию, распределению, сохранению и потреблению идей, представлений, идеалов, научных знаний. Особое внимание должно быть уделено развитию и преемственности деятельности по трансляции и освоению духовных ценностей общества, включая начальное, среднее и высшее образование, гражданско-патриотическое, нравственное, эстетическое воспитание.

Современная трансформация практически всех сфер общественного бытия влечет потребность в трансформации способа его теоретической категоризации, изменении стиля мышления, который, в свою очередь, оказывает обратное воздействие на практику.

Теоретическое мышление всегда является той или иной степенью идеализации («категоризации») мировоззренческих установок своей эпохи. Диалектика и герменевтика как знаковые для современности логико-методологические и исследовательские программы представляют когнитивный инструментарий для осмысления, соответственно, логического и исторического планов бытия в их единстве, взаимопроникновении и динамике. Поэтому в анализе современных проблем науки и образования в контексте исторического подхода особенно актуальное значение приобретает логическая составляющая движения категориальных форм мышления. По Гегелю, конкретные события в истории не противоречат, а, напротив, подчинены логике исторического. Понимание логики и ее роли в освоении всего природного, исторического и духовного у Гегеля является центральным ядром его учения. «Система логики, – отмечает Гегель, – это царство теней, мир простых сущностей, освобожденных от всякой чувственной конкретности. Изучение этой науки, длительное пребывание и работа в этом царстве теней есть абсолютная культура и дисциплина сознания...» [1, с. 113].

Чтобы постичь, а главное, научиться сознательно регулировать направление трансформаций, необходимо уяснить специфику современных категориальных структур, соотношение различных способов понятийной идеализации, характерных для современной методологии гуманитарного познания. Важнейшей задачей является прояснение их прямого и явного, а также и имплицитного влияния на процессы изменения сознания, дифференциацию мировоззренческих позиций и интересов людей. Это будет способствовать переориентации мышления на новые аспекты социальной реальности, по-разному открывающиеся сознанию с различных социальных, культурных, цивилизационных и геополитических позиций.

В ситуации переоценки традиционных ценностей остро ощущается потребность взаимной адаптации и гармонизации идейно-ценностных измерений различных социальных укладов и культур, что актуализирует герменевтические интенции в методологии социогуманитарной науки. Герменевтический подход привносит в нее установку на понимание, вчувствование, вживание в позицию «собеседника», партнера по диалогу и, одновременно, оппонента. По словам Гадамера, «герменевтика занимает соответствующее ей место и в теории науки,

если она открывает внутри науки с помощью герменевтической рефлексии – условия истины, которые не лежат в логике исследования, а предшествуют ей» [2, с. 621]. Выяснение условий предпонимания – основа методологии герменевтики, которая диалектически требует одновременной экспликации пространства непонимания, области «слепого пятна», определения границ и условий возможного диалога.

С диалектических категориальных позиций герменевтический подход успешно можно интерпретировать, во-первых, в русле историзма (не случайно П. Рикёр, озаглавил одно из главных своих произведений «История и истина»), во-вторых, в русле особого рода онтологии – онтологии субъективного мироприятия. «Мы подошли к конституированию исторической объективности как коррелята исторической субъективности» [3, с. 45]. Неклассический поворот в философии и культуре в XX веке был маркирован идеей о том, что объективность, в том числе и историческая, неотделима от субъективного, личностного, индивидуального бытия. Следовательно, логика исторического предполагает свое субъективное измерение и наоборот, герменевтика духовной жизни субъекта и общества нуждается в своем объективирующем логическом обосновании.

Данный категориальный схематизм применим к чрезвычайно актуальной проблеме межкультурной коммуникации, где установка на объективную значимость локальных картин мира, ценностей и целей деятельности поможет достичь лучшего взаимопонимания и избежать многих конфликтов. Вместе с тем, нельзя сбрасывать со счетов и объективные социально-культурные противоречия, чья острота не снимается простым смысловым сопряжением или гармонизацией установок, лежащих в их основе. Их осознание дает возможность выявлять и реалистично оценивать взрывоопасные очаги конфликтов современности и противостоять им, руководствуясь теоретически обоснованными рекомендациями.

Рассматриваемые в контексте принципа историзма категории диалектики позволяют более четко определить особенности конкретных этапов в развитии научного знания; способы и формы понимания детерминации; структурообразующую роль причины, следствия, необходимости, случайности, вероятности, субстанции. Синтезирующая функция категории субстанции, ее основополагающее место в истории формирования логических структур позволяет объяснить взаимодействие двух категориальных линий отношений: казуально-детерминистской и структурно-системной – как взаимодополняющих подсистем, каждая из которых играет специфическую роль в познании.

Важнейшей составляющей современной общенаучной методологии является и синергетический подход. Его востребованность объясняется, во-первых, динамичностью и очевидной переломностью современной социокультурной ситуации, во-вторых, во многом непредсказуемым характером самоорганизации человекообразных систем, включающих в пространство своей деятельности всю биосферу. Вместе с тем, самоорганизация не исключает структурной обу-

словленности, т.е. объективной необходимости как автопойезиса (самовоспроизводства, самоподдержания стабильности системы), так и бифуркации (неравновесного состояния, возникающего в силу внутренних противоречий самой системы, влекущего ее трансформацию). Так, объективность в истории общества и социальная синергия, вопреки распространенному мнению, не являются взаимоисключающими, а напротив, взаимно предполагают друг друга. «Сущность автопойезиса истории не в его содержании, ... а в том, что самопорождение здесь принадлежит не человеку, а эволюционному процессу как таковому: этот процесс *сам*, то есть объективно, без *субъектного* участия человека, порождает себя тем или иным способом, задавая человеку роль лишь носителя объективно, автопойетически движущейся истории» [4, с. 98]. В синергетической версии постклассической картины мира каждый раз заново возникающая направленность (логика) не только синхронна событиям, но и тождественна им; она содержательно предзаданна, хотя внешне и может приобретать форму спонтанности. Это показывает, что императив нелинейности в постклассической науке успешно согласуется с диалектической методологией и даже, в значительной степени, генетически вытекает из ее принципов.

Сказанное выше дает возможность говорить о необходимости синтеза герменевтического и диалектического «планов» познания как предполагающих друг друга и взаимно дополнительных средств постижения трансформирующегося социокультурного универсума.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г08МЛД–028).

Литература

1. Гегель, Г.В.Ф. Наука логики. Т.1. – М.: Мысль, 1970.
2. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988.
3. Рикёр, П. История и истина. – М.: Алетейя, 2002.
4. Косарев, В.М. Историзм эволюционной этики (к философии истории Ф.А. Хайека) // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития / Под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Книга 9. – Воронеж: ВГПУ, 2006.

ФИЛОСОФИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Коваженков М.А., Захаров А.А.

Активные трансформационные процессы, происходящие на постсоветском пространстве, затронули все сферы человеческой жизнедеятельности. Очевидным результатом перехода стран бывшего СССР к рыночному типу хозяйствования стало не только изменение социального уклада жизни людей, но и возникновение огромного ряда проблем как экономического, так и социокультурно-

го характера, преодоление которых невозможно без четкого понимания системности, неразрывности происходящего.

Царивший с 80-х годов двадцатого века в экономике Советского Союза системный беспорядок, отсутствие в стране налаженного, установившегося процесса замены изношенного и отслужившего свой срок производственного оборудования, привело к тому, что большинство отечественных предприятий реального сектора экономики дожили до нынешнего времени с изношенными основными производственными фондами, устаревшей техникой, транспортными средствами, не отвечающими производственным и экологическим требованиям, а также практически полным отсутствием аутентичной технологии, за исключением, возможно, военно-промышленного комплекса. И одновременно, как отмечают исследователи, «наука была поставлена на грань выживания» [1, с. 29–34]. На понимание проблемы у руководства страны ушло более десяти лет, после чего на самом высоком государственном уровне была провозглашена доктрина инновационного развития [5, с. 104], призванная стать панацеей от экономического упадка, усугубившегося результатами мирового финансового кризиса.

Тем не менее, на сегодняшний день результаты инновационной деятельности в нашей стране не очевидны, а эффективность проводимых государством в этом направлении мероприятий сомнительна. И тут, на наш взгляд, необходима помощь философии, заключающаяся в способности осознать происходящее и переосмыслить существующий порядок вещей в свете социокультурных явлений экономической жизни.

Современное понимание категории «экономическая жизнь» показывает определяющую, ведущую роль человека в экономических и социальных процессах. Жизнь людей сложна и многообразна, она складывается из многочисленных видов человеческой деятельности, а также отношения людей к этой деятельности. Всякая практическая деятельность, всякое реальное преобразование действительности, самих людей и отношений между ними обязательно предполагает работу сознания. Таким образом, сознание изначально и органично включено во все звенья экономической жизни общества, так как объектом экономических отношений является человек. Все его действия определенным образом мотивированы и включены в нескончаемую цепь потребностей, волевых действий, ответственности и прочих явлений, в основании которых лежит ценностный аппарат индивида [3, с. 46].

Рассуждая о природе ценностей, можно отметить, что они являются формируемым элементом экономической жизни, а не константой, данной индивиду при рождении. Как отмечают многие исследователи, ценность является именно тем социокультурным явлением экономической жизни, которое обладает положительным потенциалом для личности и лежит в основе экономической деятельности индивида [2, с. 22], [4, с. 407].

Таким образом, единственным реальным деятельным основанием инновационного развития можно считать привитую индивиду ценность осуществления инновационной деятельности. Это именно тот случай, который описывал Й.А. Шумпетер, говоря о предпринимателях как новаторах [6, с. 293]; на наш взгляд, предприниматель как раз является тем экономическим агентом, который способен реализовать инновационное развитие.

Следовательно, ключевой задачей российских высших учебных заведений является, прежде всего, воспитание ценности инновационного развития. Когда студент имеет возможность пользоваться новейшей лабораторной техникой, постигать глубины науки и сознавать при этом, что он пользуется максимумом человеческих достижений, он будет более заинтересован в инновационном развитии отечественной науки и, как следствие, народного хозяйства страны. Если бы подобный подход в полной мере был реализован в сфере отечественной вузовской науки, он мог бы дать потрясающие результаты. Однако стоит учитывать и богатый (и, увы, отрицательный) опыт советской науки – множество разработок были чрезвычайно перспективными, но реализация их не стала сферой интересов конструкторов и инноваторов. Современная наука должна быть неразрывно связана с рынком, прежде всего – рынком интеллектуальной собственности. Однако не стоит превращать отечественный рынок инноваций в «сырьевой придаток» западных стран, как это случилось с нефтяным сектором; в этом случае Россия станет лишь поставщиком перспективных идей и технологий, позже возвращающихся нам в виде лицензионных отчислений зарубежным держателям отечественной интеллектуальной собственности.

И здесь необходимо акцентировать внимание на еще одном социокультурном явлении, лежащем в основе деятельности любого хозяйствующего субъекта. Это – рациональность экономической деятельности. Оставив за рамками статьи дискуссию о соотношении рационального и иррационального в экономической жизни, отметим, что отечественным исследователям часто не хватает рационального видения будущего своих разработок. Именно это мешает новшеству стать инновацией, реализоваться. Соответственно, второй важнейшей (может быть, даже самой важной) задачей высшего образования становится воспитание рационального рыночного мышления. Разработки и новшества должны быть ориентированными на клиента, иначе они не будут востребованы рынком, независимо от их практической ценности.

Рационализм в разработке и реализации инновационной деятельности экономического субъекта проявляется на институциональном уровне в виде механизма коммерциализации инноваций, представляющего собой процесс трансформации результатов НИОКР, сохраняющих свою рыночную актуальность и востребованность, в продукты и услуги на рынке с целью получения дохода от их продажи, лицензирования либо самостоятельного использования.

Стоит сказать, что проблема коммерциализации отечественных разработок стоит сегодня довольно остро; однако, несмотря на огромное количество публи-

каций по данной теме, включая ориентированные на практическую реализацию, предложенные схемы не выдерживают реального испытания.

На наш взгляд, подобные выводы правомерны, поскольку отсутствует практика воспитания в ВУЗах инновационного мышления. В его основе, как было показано выше, лежит положительная ценность инновационного развития (аксиологическая компонента); она отвечает за осуществление собственно инновационной деятельности индивидом (реализуется посредством НИОКР). Другая – рациональная – компонента инновационного мышления отвечает за её адекватность существующему рынку и востребованность, реализуясь посредством механизма коммерциализации (Табл. 1).

Таблица 1. Социокультурные основания инновационной деятельности

Социокультурный уровень	Институциональный уровень	Результат
Ценность (аксиология)	Процесс НИОКР	новшество
Рациональность	Процесс коммерциализации	инновация

Подводя итог, хотелось бы отметить, что реализация выявленных закономерностей в образовательном процессе ВУЗов стран СНГ имеет большие перспективы. Образование, выстроенное на подобных принципах, может не только наиболее полно и адекватно отвечать на запросы национальной экономики, но и способствовать укреплению межнационального сотрудничества и экономических связей в рамках европейского культурного пространства, отвечая целям интеграции стран СНГ в европейское и мировое сообщество.

Литература

1. Ахтямов, М.К. Российские ВУЗы в условиях коммерциализации науки и образования // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – №3 (141).
2. Канке, В.А. Философия экономической науки: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2007.
3. Коваженков, М.А. Нравственные устои либеральной экономики // Качинские чтения IV: Сб. статей. – Волгоград: ВВАУЛ, 1999.
4. Крапивенский, С.Э. Общий курс философии. – Волгоград: Издательство Волгоградского государственного университета, 1998.
5. Кузнецова, О.Д. Инновации, инновации... // Власть. – 2008. – № 3.
6. Шумпетер, Й.А. Теория экономического развития. – М.: Прогресс, 1982.

ИДЕОЛОГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ И ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Цепкало В.В., Старжинский В.П.

Существует, по меньшей мере, два способа рационального объяснения путей, по которым может следовать решение проблемы модернизации отечествен-

ной экономики в опоре на методологию конструктивно точной науки. Первый способ – концептуальный, он реализуется посредством анализа соотношения понятия «модернизация» с рядом других понятий – «приоритеты развития», «индустриальная экономика», «инновационное развитие», «экономика знаний», «высокие технологии», «глобальная экономика», «аутсорсинг», «идеология» и «инновационное образование». Другими словами, можно объяснять модернизацию экономики, отвечая на вопрос: что собой представляет модернизация, в чем ее сущность. Второй способ объяснения – инструментальный: он связан с ответом на вопрос, каким образом можно решить эту проблему, какие инструменты следует использовать. Философский дискурс обязывает ставить во главу угла субъективный, человеческий фактор. Однако успешность модернизации отнюдь не сводится к действительности государственной идеологии, а основывается на правильно выбранных приоритетах развития и их успешной реализации.

С формальной точки зрения, предмет разговора – стратегический менеджмент. Однако основная его идея состоит в обосновании положения о том, что возможно программирование успешной деятельности не только отдельной личности, но и целого государства. Опыт экономического развития «азиатских тигров» (и не только) показал, что государство может совершить экономическое чудо – осуществить скачок из категории стран «третьего мира» в когорту высоко развитых. Например, Сингапур достиг этой цели через 30 – 40 лет после того, как она была впервые поставлена. В настоящее время по уровню доходов на душу населения Сингапур превзошел США, его валовой национальный продукт почти в 1,3 раза превышает ВВП богатой природными ресурсами 50-миллионной Украины. Видя успех соседнего Сингапура, этим же путем пошла Малайзия, которая стремительным экономическим ростом продемонстрировала миру, что трудолюбие и экономическая изобретательность являются чертами исламской цивилизации в той же мере, что и цивилизации западной. Финляндии удалось по уровню человеческого развития занять первое место в Европе и разделить первую строчку в этом рейтинге с Сингапуром. Подобных же успехов достигла католическая Ирландия, опровергая правильность выводов Макса Вебера, полагавшего протестантов более склонными к экономической деятельности, чем католики.

Опубликовано множество примеров экономической модернизации национальных экономик на основе инновационного развития. Нельзя недооценивать в связи с этими экономическими победами гуманитарно-идеологический аспект. Поэтому для нас особый интерес представляют те рецепты и инструменты, которые позволили ряду государств не только догнать, но и перегнать самые развитые страны мира, в том числе и США.

Роль идеологии. Известно, что перед наступлением во время Великой отечественной войны проводилась мощная артподготовка, которая во многом определяла исход сражения. Аналогичную роль в процессах модернизации играет идеологическая и, в частности, пропагандистская работа, которая подготовлива-

ет самое главное для успеха любого начинания – команду единомышленников. Герб, флаг и гимн – это неотъемлемые символы государственной идеологии, ее, так сказать, реальные атрибуты. Задача идеологической работы состоит в том, чтобы эти символы освещали каждодневную практическую деятельность через ощущение необходимости и полезности своего труда, гордости за свою страну. Это определяет способность государства и его идеологии воодушевить народ на выполнение определенных задач. К таким задачам относится, прежде всего, создание экономики знаний, обретение инновационного пути развития.

Следует различать теорию и идеологию. Как известно, идеология понимается в философии в нескольких смыслах. Идеология выступает символом идеального, связанного с человеком, его сознанием, духовным миром. В этом смысле Маркс подразделял отношения на два типа – материальные и идеологические, или духовные. Именно этот расширительный смысл идеологии используется в данном тексте. Второй смысл идеологии заключается в ее апологетической функции – легитимации власти, защите ее интересов. Как правило, задача такого рода идеологии состоит в том, чтобы скрыть подлинные интересы чиновников и бюрократов, которые, в случае расхождения с интересами простого народа, пытаются отвлечь от протестных форм и борьбы за власть, направить протестный электорат в «мирное русло». Речь идет о политической идеологии, которую Маркс называет «извращенным сознанием». И, наконец, третья – конструктивная форма идеологии, которая нас будет интересовать прежде всего, и которая, на наш взгляд, до сих пор остается в роли «Золушки» в силу неопределенности приоритетов социально-экономической модернизации. Именно идеология как конструктивная теория развития общества, на наш взгляд, не получила еще должной разработки, поскольку до сих пор не удалось соединить приоритеты общественного развития с реальной общественной психологией. Идеология в этом методологическом смысле представляет собой учение о высших целях развития общества, а также о совокупности средств достижения этих целей. В реальной экономической и политической деятельности цели общества и государства конкретизируются в виде приоритетов экономического и социального развития и нуждаются в мощном идеологическом обосновании и поддержке.

На этом конструктивном пути белорусская идеология перестанет искать некую абстрактную идентичность и свою «белорусскость», поможет избавиться от комплексов неполноценности, присущих развивающимся странам, и станет обслуживать приоритетные направления и задачи во всех сферах общественно-экономического развития. Другими словами, задача нашей идеологии состоит в том, чтобы доказать на деле, что белорусы могут быть изобретательны, предприимчивы, находчивы и способны конкурировать в самых высокотехнологичных и престижных сегментах мирового рынка. Нет народов, больше или меньше других заслуживающих процветания. Нет религии, больше или меньше способствующей экономическому росту. Есть законы экономики, которые одинаковы для любого, пусть даже самого отсталого, общества. Особенно это становится

ся актуально в условиях глобального финансово-экономического кризиса, который излечивает мировую экономику от перекосов и дает шанс нашему государству построить «экономику знаний», основанную на приоритетах реального сектора.

Анализ опыта экономической модернизации показывает, что разработанные экономические программы становились основой национальных идеологий, ибо предусматривали меры по решению задач, связанных с человеком, стимулированием его творческих способностей и инициативы, верой в его моральные, культурные и духовные ценности. Идеологическое обеспечение экономической модернизации отнюдь не сводится к усвоению формальных показателей либо следованию абстрактным идеям экономического либерализма и прав человека. Речь должна идти о постановке перед народом четких, ясных и простых для понимания целей, по принципу своеобразной «всеобщей мобилизации» типа: «Все на борьбу за ...». В качестве примера вспомним о приоритетной задаче, которую поставил перед собой город Сингапур – в течение пяти лет стать самой чистой столицей мира. И на самом деле, чистота в доме, городе и стране – один из признаков собранности и мобилизованности народа. С чего, фигурально выражаясь, начался взлет современного Запада? С того, что жители Флоренции облачились в белые одежды и очистили от отходов и грязи улицы своего города. Так и возрождение США после «великой депрессии» в какой-то мере началось со строительства «хайвеев» – автострад, которые обеспечили мобилизационно-инфраструктурную составляющую модернизации и развития государства на тот исторический период.

Функция идеологии на любом этапе развития общества – способствовать единению и духовному подъему народа в деле выполнения общенародных задач. Если на корабле нет команды, способной четко исполнять распоряжения капитана, а имеется лишь укомплектованное штатное расписание, такой корабль обречен. Задача идеологии и состоит в удивительном превращении некоторого количества людей в команду, способную к достижению поставленных целей – коллектив единомышленников.

Роль государства. Одной из важнейших составляющих идеологии Белорусского государства, которая обслуживает экономическую модернизацию отечественной экономики, является изменение парадигмы контроля над экономическим развитием. Речь идет о де бюрократизации государства, его либерализации, изменении стиля взаимоотношений государства и бизнеса. Естественно, что контроль государства над бизнесом необходим. Любая деятельность, претендующая на успешность, содержит в себе этап контроля, проверки с целью последующей коррекции. Более того, функция проверки и контроля деятельности хозяйствующих субъектов является одной из главных в государстве. И от того, каков тип взаимоотношений между проверяющим и проверяемым, складывается климат деловой активности.

Анализ типа менеджмента, характерного, например, для китайской экономики показывает большую роль государства и идеологии в развитии китайского бизнеса. При этом бизнес, имеющий перспективы роста, особенно бизнес с высокой добавленной стоимостью, прежде всего «хайтек», получает преференции у государства. В новой форме взаимодействия государства и бизнеса проявился успех ряда стран Юго-Восточной Азии. Именно в партнерстве властей и инновационного бизнеса заключался секрет знаменитой американской Силиконовой долины, позволившей в то время губернатору Калифорнии Рональду Рейгану вернуть Америке экономический успех, самоуважение и гордость за свою страну.

На примере ряда стран видно, как государственный аппарат стал совершенным средством целевой поддержки, информирования и консультирования бизнеса, с которым страна связывает свои конкурентные преимущества в мире. По образному выражению, «тигр» бюрократии впрягся в одну упряжку с «лянью» бизнеса.

Глобализация в мировой экономике приводит к тому, что изоляционизм становится приговором для национальных экономик, гарантирующим им вечное отставание. «Аутсорсинг» – вынос непрофильных производств или процессов за пределы основной компании – привел к противоречивым последствиям. С одной стороны, он способствует развитию национальных экономик в случае работы в сфере «хайтека». Иное дело – «грязное» или сборочное производство. Было принято решение, что в нашей стране следует заниматься аутсорсингом компьютерных программ. Для этого Президент А. Лукашенко пошел на беспрецедентный шаг, создав лучшие в Европе условия для развития экономики, основанной на знаниях.

Роль науки и инновационного образования. Как известно, в традиционной индустриальной экономике роль образования не так уж велика. Никаких особых знаний для работы на конвейере не требуется. Необходимо лишь послушание, усидчивость и дисциплинированность. Не случайно система наук превращается в систему «дисциплин». Иное дело «экономика знаний», в которой умения и интеллект являются главной производительной силой. Они позволяют создавать высокую добавленную стоимость, что является основной целью новой экономики.

Новация и инновационное развитие становятся ключевыми реалиями нашей жизни. Именно поэтому «инновационное образование» стало наиболее раскрученным «хитом» современной педагогической науки. И причины этого явления кроются отнюдь не в педагогике как науке или в инноватике как современной педагогической теории об инновациях. Различное понимание инновационного образования имеет субъективные и объективные причины. Первые связаны, в основном, с менталитетом, приемлющим абстрактное теоретизирование. Вторые – с теми преобразованиями в современной культуре и, прежде всего экономической, научной и технологической деятельности, которые имеют воистину революционный характер. Эта революция носит информационно-

технологическую природу и имеет экономические, социальные и образовательные последствия. Образование как сфера культуры является взаимосопряженным, с одной стороны, с наукой, с другой, с производством. Понимание смысла инновационного развития в науке, технологиях и современной экономике – ключ к пониманию смысла современного инновационного образования.

Построим концептуальную модель инновационного образования в проблемном поле наука – образование – производство. Образование, рассматриваемое генетически, представляет собой органическое единство с материальным производством и наукой. До оформления образования в качестве социального института оно существовало в виде синкретичной деятельности, включающей в себя спонтанную социализацию и обучение через имитацию. С появлением учебных заведений происходит институализация образования. Это дает возможность различать формальное и неформальное образование. В эпоху промышленных революций образование непосредственно связывается с материальным производством. Образовательная деятельность как составная часть духовного производства основывается, прежде всего, на деятельности познания. Первая промышленная революция, которая вызывает к жизни инженерные науки, непосредственно связывающие науку с материальным производством, приводит и к становлению образования классического типа, которое соответствует технократической цивилизации. Техника и знания о ней, а также естествознание на службе техники определяют развитие образования.

Материальное производство, являясь основной детерминантой развития образования, породило такое его качество как массовость. «Массовое образование, – считает Э. Тоффлер, – было хитроумной машиной, сработанной индустриальным обществом, чтобы производить сорт взрослых, которые были ему нужны. Проблема была необычно сложной. Как приспособить детей к новому миру, миру постоянной работы в цехе? Решением оказалась воспитательно-образовательная система, которая своей структурой повторяла этот новый мир. Сама организация знаний, постоянная дисциплина были перенесены из индустриального производства» [1]

В настоящее время произошли кардинальные изменения в современной науке. Наряду с классической наукой с ее традиционным делением на фундаментальную и прикладную, появилась неклассическая наука, вернее, научно-технологическая деятельность, которая наиболее востребована обществом, так как «работает на рынке услуг и товаров», т.е. является интеллектуальным ресурсом экономических инноваций. И это новые реалии современной науки, с которыми нельзя не считаться. Информационно-технологическая революция (компьютер – ее реальный символ) привела к синтезу науки, производства (бизнеса) и образования. И если раньше требование союза науки, образования и производства было благим пожеланием, то в настоящее время это – приоритет инновационного развития.

Чем принципиально отличается современная наука от классической? Прежде всего, тем, что она строится по принципу проектирования, становится культуротворчеством – основой техногенной цивилизации. Как известно, истина конституирует классическую науку. Это означает, что поиск объективной истины составляет основную цель и ценность познавательной деятельности. Разумеется, что по отношению к практической деятельности человека наука является средством решения насущных проблем, средством удовлетворения его потребностей. Это означает не что иное как превращение результатов научной, изобретательской, инженерной деятельности в экономические явления. Они становятся нововведениями на рынке товаров и услуг, предоставляя возможность свободного выбора потребителям и получения экономического эффекта для производителя. Английское «innovation» и означает «нововведение», в буквальном смысле «введение нового», – процесс использования новшества не только в научно-технологическом, но и в рыночном, хозяйственно-экономическом смысле. Инновационное развитие, наукоемкие технологии, получившие в экономической литературе название «высоких технологий», становятся приоритетами не только продвинутых корпораций, но и политикой некоторых государств, совершивших рывок из отсталых в процветающие (подробнее см.: [2]). Инновационное образование – это детище инновационных сдвигов в современной науке, производстве, культуре и социуме в целом, и поэтому оно всецело должно им соответствовать.

Вместо подведения итогов, сформулируем ряд требований к инновационному образованию.

1. Образование определяется, зависит, соответствует и обслуживает современную высокотехнологическую науку, а вместе с ней служит современному производству (экономике).

2. Инновационная экономика задает приоритеты и правила игры науке и образованию.

3. Инновационное образование ориентируется на приоритеты экономического развития.

4. Инновационное образование должно соответствовать профилю страны в международном разделении труда.

5. Инновационное образование, вслед за наукой, подчиняется главному критерию – служить экономике и востребованности на рынке в виде коммерческой услуги.

6. Учеба в институте и работа на производстве – единый процесс творчества.

7. Необходимо выпускать таких специалистов, которые работают, прежде всего, на приумножение национального богатства.

8. Необходимы преференции для приоритетных (программисты, инженеры, строители) специальностей и направлений подготовки. К сожалению, наше образование готовит специалистов, которые зачастую впоследствии не работают

по специальности. Такого рода образование, в котором не разработана система востребованности, не только является бесполезной тратой денег для государства, но и может стать неудачным стартом для личности.

9. Необходимо быстрое распространение «кейс-образования», базирующегося на совокупности проблем и задач реального сектора экономики.

10. Нужны новые технологии обучения, основанные на симбиозе науки, образования и производства.

11. Следует переходить от дисциплинарного к проблемно-ориентированному образованию-производству.

Литература

1. Toffler, A. Future Shock / A. Toffler. – New York: Random House, 1970.
2. Цепкало, В.В. Высокие технологии: понятие, измерение и приоритеты / В.В. Цепкало, В.П. Старжинский, О.Н. Павлова // Наука и инновации. – 2008. – №№ 4, 5, 6.

ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ НАУКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Шуман А.Н.

Можно предположить, что наиболее продуктивная форма организации науки используется в США. Ведь научно-технический комплекс этой страны является крупнейшим в мире по производительности и разветвленности. Он тесно интегрирован со сферой образования и технологичными отраслями экономики. Среди главных организационных установок научно-технической политики в США следует назвать 1) конкурентный принцип выделения ресурсов, 2) автономию университетов в выборе направлений исследовательской деятельности, 3) гибкий хозяйственно-правовой механизм, допускающий широкое разнообразие форм организации кооперативной деятельности в сфере освоения высоких технологий.

Основным механизмом стимуляции научной деятельности в Америке является «венчурный капитал». Так, уже в 1983 г. насчитывалось около 550 компаний венчурного капитала. В настоящее время это основной способ инвестирования в научные разработки в области инновационных технологий. Несмотря на то, что до 98% предложений отвергаются и до 20% венчурных исследований терпят крах из-за неумения учитывать запросы рынка, дело считается очень и очень прибыльным. В случае успеха норма прибыли на авансированный капитал через 5 лет достигает 30–40%. Венчурные фирмы формируют мощный задел перспективных идей в самых приоритетных направлениях.

Однако для белорусского общества диффузная модель организации науки, используемая в США, оказывается совершенно не приемлемой. В нашей стране нет высокой капитализации, позволяющей формировать «венчурный капитал».

Другой причиной является отсутствие свободного рынка в западном смысле этого слова. Единственным выходом является разработка модели управления и социализации науки, которая бы учитывала особенности белорусской экономики и белорусского общества. В нашей стране совмещается организационный принцип иерархии с принципом автономии. В этой связи уместно выявить характерные особенности организации нашего общества.

В анализе наиболее эффективной организационной структуры современных учреждений постинформационного общества все чаще применяется термин «гетерархия». Впервые его стал использовать Давид Старк. Под гетерархией понимается особая форма управления, возникающая как адаптивная реакция крупных учреждений на нестабильность внешней среды. В гетерархической модели организации предприятия или фирмы предполагается внутреннее разнообразие в контексте отстроенной вертикали. Это разнообразие основывается на горизонтальном распределении власти и определенной автономии горизонтальных образований как по отношению к другим горизонтальным образованиям, так и по отношению к единому центру. В этом контексте каждое подразделение вовлекается в поиск инновационных решений, а система в целом оказывается более гибкой и способной к обучению в условиях нестабильности внешней среды. Для постсоветских научных организаций гетерархия проявляется, например, в том, что в некотором научном институте отдельные подразделения находят более привлекательные источники внешнего финансирования, чем другие, хотя в рамках одной организации и имеют одинаковый статус.

Советская модель науки имела иерархическую организацию, которая была интегрирована в единую плановую экономическую систему. В этой системе финансирование всех научных исследований осуществлялось прямо или косвенно из государственного бюджета. С уменьшением бюджетного финансирования общей научной политикой в постсоветских странах стало усиление экономической самостоятельности подразделений научных институтов, их переход на самокупаемость. Тем самым в постсоветских странах стихийно начала формироваться гетерархическая модель управления наукой.

Вместе с тем, особенностью постсоветских форм управления предприятиями и фирмами является то, что складывается *неформальная гетерархия* – преобладание неформальных способов взаимодействия (экономических и социальных практик, которые не являются в полной мере институализированными, т.е. они не формализованы, а значит, не прозрачны для официальных институтов). Впервые термин «неформальная гетерархия» стал использоваться И.Б. Олимпиевой. Если в западных странах гетерархия имеет формальный характер – все взаимодействия формализованы и отрефлексированы в рамках конкретной организации, то в постсоветских странах гетерархия является скрытым механизмом адаптации. Яркий пример неформальной гетерархии в научной организации наблюдается в следующей типовой ситуации: заказ научному подразделению поступает не напрямую от заказчика-предприятия, а через фирму-

посредника. В этом случае заказ может оформляться, минуя бухгалтерию научной организации, и отражаться лишь в документации фирмы, выступившей посредником.

Стихийно возникшая гетерархия является более адаптивной формой организации научной деятельности, чем иерархия. Многие пороки советской системы организации науки были обнаружены еще советскими учеными.

Гетерархические модели управления сложно представлять в аддитивной форме, поскольку эти модели являются промежуточными между диффузными и векторными моделями.

Применительно к нашей стране важнейшей задачей видится поиск механизмов внедрения научных результатов в промышленность и сельское хозяйство. Соответственно, в организации взаимодействия науки и производства необходимо реализовывать следующую цепочку: *изучение рынка – определение тематики исследований – установление приоритетности тем – научное исследование – производство – сбыт – изучение рынка*.

Исходными данными должны стать результаты государственного мониторинга, направленного на *изучение рынка*, т.е. на выявление возможностей белорусских промышленных объектов и перспектив их дальнейшего развития. Основным принципом такого мониторинга является идея формирования региональных программ взаимодействия науки и производства, при этом необходимо опираться на сложившуюся специализацию и местный потенциал. Главным результатом мониторинга должен стать *пакет заказов* со стороны хозяйственного комплекса. Данный пакет должен быть проанализирован как гетерархическая структура, его база данных должна быть представлена в форме дерева таким образом, что в корне дерева размещаются более общие задачи.

В дальнейшем пакет хозяйственных заказов должен стать основным документом в выборе тематики исследования конкретными научными учреждениями. В *установлении приоритетности тем* необходимо различать три уровня: прикладной, теоретический и метатеоретический. Подразделение, выбравшее прикладную тему, должно рассчитывать на финансирование со стороны лишь хозяйственной структуры, оформившей заказ. Подразделение, выбравшее теоретическую тему, может рассчитывать как на финансирование заказчика, так и на финансирование из бюджета. Подразделение, выбравшее метатеоретическую тему, может рассчитывать только на финансирование со стороны государства. С ростом теоретичности или метатеоретичности планируемого исследования необходимо предполагать более неформальный характер гетерархической организации учреждения, что должно выражаться в более высокой междисциплинарности (трансдисциплинарности, метапредметности) научного исследования.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09МС–027).

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КАПИТАЛ: ЕДИНСТВО ФИЛОСОФИИ И ЭКОНОМИКИ ЧЕЛОВЕКА

Чуешов В.И.

Одной из примет современного состояния постсоветского практически-духовного пространства является почти повсеместная утрата на нем интереса к человеку. Этот процесс, если и не был следствием, то реализовывался в процессе развала СССР, в тесной связи с крушением руководящей и направляющей роли коммунистической партии в деле формирования нового человека. Возникшие на руинах империи постсоветские рыночные отношения объективно оказались почти не совместимыми с человеком как целостным существом и высшей ценностью. Одними из первых на значение тезиса об аннигиляции отдельных сторон человеческого бытия советским социумом обратили внимание философы, введя в оборот понятие антропологической катастрофы (М.К. Мамардашвили).

Сегодня, когда в окружающем нас мире практически все воспринимается через призму социально-экономических ценностей, философии, по меньшей мере, следует задуматься о возможностях анализа роли и места человека в современном обществе не только через прицел заставшей нас врасплох антропологической катастрофы, но и через призму рационально-калькулятивного и более оптимистичного по своему содержанию понятия «капитал». На этом пути, как мне представляется, вполне реализуемы две важные задачи развития отечественной философии. Во-первых, разработка современной постсоветской философской антропологии; во-вторых, осознание необходимости более тесного единства экономического и философского дискурсов в исследовании человека, чем это обычно признается и допускается.

Если для современной философской антропологии подход к человеку как капиталу является все еще скорее исключением, чем правилом, то для экономической теории подход к человеку как к капиталу абсолютно новым, конечно, не является.

Одним из первых подсчитал стоимость человеческого капитала, не используя, однако, данного понятия специально, английский экономист, медик по профессии У. Петти еще в XVII в. По оценкам основоположника политической экономии, стоимость человеческого капитала в современной ему Англии была почти *в два раза выше* стоимости капитала физического. Позже, уже в XIX в. другой классик экономической теории А. Маршалл утверждал, что лучшей инвестицией в капитал является инвестиция в человека.

В XX в. мысль отца-создателя экономикс была взята на вооружение в качестве эпиграфа к теоретической части работы Г. Беккера, специально посвященной проблеме человеческого капитала.

Американский экономист выделял в человеческом капитале как капитале индивидуума не только знания, производственные навыки и мотивацию. Несмотря на то, что, по его представлениям, увеличение инвестиций в интеллекту-

альные ресурсы человека – ту же подготовку специалистов, обучение квалифицированных работников и т.п. – может приносить в будущем не меньше прибыли, чем расходы на технику, столь же значительными должны быть и инвестиции в биологическую природу, здоровье человека.

Наряду с лауреатом Нобелевской премии 1993 г., идеи о человеческом капитале, так или иначе, развивали и многие другие западные исследователи. В особенности, Й. Бен-Порат в концепции Ф-связей; М. Блауг, обративший внимание в знаменитом списке ста великих экономистов после Дж. Кейнса на представителей экономики знания; Э. Денисон, раскрывший человекообразные факторы экономического роста США; Дж. Кендрик, четко различавший вещественные и невещественные стороны человеческого капитала; Ф. Махлуп, описавший производство и распределение знания в США; профессор Массачусетского технологического института Л. Туроу – экономист «с человеческим лицом», по выражению одного современного российского исследователя его творчества; Т. Шульц, развивавший теорию образовательного капитала, и др.

В конце прошлого столетия концепция человеческого капитала привлекла внимание многих отечественных философов, социологов и экономистов.

По авторитетному мнению экономиста Р.М. Нуреева, сегодня в понятии человеческого капитала следует выделить два аспекта: человеческий капитал как *запас* и человеческий капитал как *поток доходов*.

В первом аспекте человеческий капитал характеризуется имеющимся у нас запасом здоровья, знаний, навыков, способностей, мотиваций, которые содействуют росту производительности нашего труда, влияя на уровень доходов.

Под этим углом зрения в структуре человеческого капитала обычно выделяются следующие элементы: природные способности; приобретенные способности, навыки, опыт человека; знания общие и специальные; «умение их применить в нужный момент и в нужном месте» и т.п.

Динамика человеческого капитала как потока доходов и сегодня, как во времена Петти и Маршала, отражает следующую закономерность. Чем больше в него инвестируется, тем более высокие доходы человек получает на протяжении всей своей жизни. Закономерно поэтому, что в современных развитых странах инвестиции в человека – его образование, здоровье и т.д. – многократно превышают производственные капиталовложения (в США, например, по расчетам Нуреева, в 1990 г. это превышение было трехкратным).

После работ Г. Беккера уровень экономического развития некоторой страны нередко непосредственно определяют, измеряя удельный вес ее человеческого капитала в структуре всего капитала. Этим же целям служит такой критерий экономического прогресса, как ИРЧП (индекс развития человеческого потенциала). «Если в целом в мире человеческий капитал составляет 66% национального богатства, то в странах "семерки" и ЕС – 78%, в Китае – 77, в Индии – 58, а

в странах ОПЕК – 47%. В странах СНГ и в России на человеческий капитал приходится 50% национального богатства» [1, с. 73].

Разрабатывая экономические показатели производства, обмена, распределения и потребления человеческого капитала, важно не забывать о том, что он характеризует не только прошлое и настоящее, но и будущее человеческого индивида, по крайней мере, такую его перспективу, которая сопоставима со средней продолжительностью жизни отдельного человека. Не менее важно также научиться видеть и учитывать сложные прямые и обратные связи человеческого и социального, а также культурно-символического капиталов, иерархическое единство которых уместно было бы называть *антропологическим капиталом*.

Если человеческий капитал, как было показано Беккером, создается в результате изменения навыков и способностей индивидов, то социальный капитал фиксирует влияние на поведение личности социального контекста.

Вместе с тем, понятия человеческого и социального капитала иногда неоправданно отождествляются, что отражает не только не преодоленную в экономической теории до сих пор многозначность понятий «человеческий капитал», «социальный капитал», но известную философско-методологическую ограниченность социально-экономической теории, в которой, по меткому замечанию Х. Иезера, социальный капитал может обозначать как добрососедскую помощь, так и существование глобальной светской морали [2, с. 22].

Социальный капитал – разновидность капитала вообще. Это такой запас и ресурс, который, по определению, не может не контролироваться.

В социальном капитале обычно выделяют два аспекта – реляционный (личностный) и системный (социумный).

Персональные ресурсы социального капитала формируются в слабых и сильных взаимоотношениях некоторой личности с окружающей средой; системные, или позиционные, ресурсы социального капитала зависят от понимания индивидами общего блага, а также места и положения личности в социуме [2, с. 31–33].

Сильные связи между членами социума относительно самостоятельны по отношению к личностным интенциям и детерминируются, согласно Иезеру, тремя системами – системой контроля; системой доверия и системой морали.

Если система контроля – базис системного социального капитала, то система доверия и система морали – его фундамент, или, по более точной терминологии Х. Иезера, его *суперструктура*.

С этой точки зрения, сохранение, воспроизводство и приумножение каких-либо сторон человеческого капитала тысячами нитей связано с особенностями социального капитала, важнейшие характеристики которого не только определяются культурно-символическим капиталом, но и, в свою очередь, формируют его.

Понятие «культурный капитал» в научный оборот ввел П. Бурдьё, который, впрочем, не без влияния К. Маркса считал и социальный, и человеческий, и культурный капиталы производными от капитала экономического. Только эко-

номический капитал, по мнению Бурдьё, конвертируется в деньги непосредственно и институционально связан с правами собственности.

Французский социолог в культурном капитале выделял три аспекта: институциональный; инкорпорированный и материализованный. Институциональный аспект культурного капитала проявляется, например, в обладании каким-либо индивидом дипломом о высшем образовании или ученой степенью, позволяющими ему конвертировать свое рабочее время в большую сумму денег по сравнению с не имеющими диплома участниками конкурентной борьбы за выживание. Материализованный, или объективированный (*objectified*), аспект культурного капитала характеризуется обладанием человеком какими-либо товарами (книгами, картинами и т.п.), имеющими культурную ценность. И наконец, обладание некоторым человеком инкорпорированным, усвоенным (*embodied state*) капиталом характеризует уровень и природу освоения определенных ценностей. Инкорпорированным культурным капиталом являются не только знание человеком традиций, но и манеры его поведения, эстетический вкус и т.д.

Данную характеристику культурного капитала человеку нельзя навязать извне, поскольку ее он может усвоить только сам. Усвоение личностью ценностей общества, согласно П. Бурдьё, называется габитусом.

В реальной жизни культурный капитал обычно проявляется в символической форме. Вместе с тем, для социолога Бурдьё, как и для экономиста Беккера, именно экономический капитал является – хотя, однако, и в разных смыслах этого слова – *основой* всех форм антропологического капитала. Как представляется, экономический капитал действительно, в конечном счете, детерминирует траектории развития и динамику как индивидуального, так социального и культурно-символического капиталов.

Еще важнее в наши дни, рассматривая различные стороны человеческого, социального и культурного капиталов, научиться видеть и понимать их внутренние и интимные связи и взаимопереходы не только с капиталом экономическим, но и между собой. Последнее обстоятельство, однако, будет более прозрачным в том случае, если философы не будут упускать из вида мировоззренческо-методологический потенциал конкретно-научных понятий «индивидуальный», «социальный», «культурно-экономический капитал», а экономисты научатся соотносить перечисленные выше виды гуманистического капитала с более общим по сравнению с ними понятием антропологического капитала.

Антропологический капитал – иерархически организованный и контролируемый запас и ресурс индивидуального, социального и культурно-символического капиталов. Целерациональные ориентации антропологического капитала, являясь социально-историческими по своей природе, во многом указывают нам реально и абстрактно возможные пути устранения не только многих следствий, но и причин антропологической катастрофы.

Литература

1. Савченко, В.П. Двойственная природа человека: человек как субъект экономики и общества / В.П. Савченко, М.Н. Федорова // Проблемы современной экономики. – 2009. – №2.
2. Esser, H. Meanings of social capital // The Handbook of social capital / Eds. D. Casteglione, J.W. van Deth & G. Wolleb. – Oxford: Oxford University Press, 2008.

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОГО РЕСУРСА ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

Лукашевич В.К.

Социальный ресурс инновационной деятельности является одной из составляющих целостной системы ее ресурсов, включающей совокупность материальных и духовных образований, способных стимулировать такого рода деятельность и обеспечивать реализацию ее целей. Он представлен суммой индивидуальных человеческих ресурсов определенной общности людей и совокупностью их отношений и связей, стимулирующих участие в инновационной деятельности и ее поддержку. Это, в первую очередь, отношения и связи, сложившиеся в сфере совместной профессиональной деятельности, а также другие (формальные и неформальные) отношения и связи, обеспечивающие целостность данной общности. Ее формы и параметры могут варьироваться в масштабе от производственного коллектива до национального сообщества.

В русле заявленной тематики в составе конкретной социальной общности можно выделить наиболее репрезентативные группы: 1) профессионально занятых в сфере инновационной деятельности и 2) людей, готовых участвовать в инновационных проектах и поддерживать их в ходе реализации. Они не исчерпывают состав конкретной социальной общности, поскольку в ней, как правило, существуют консервативно настроенные приверженцы традиций, индифферентные к новациям конформисты и т.д.

1. Группа профессионально занятых инновационной деятельностью является предметом постоянного изучения. Наиболее интенсивно исследуются: 1) их количественное соотношение с другими группами занятых; в частности в ЕС введено «Инновационное табло» (European Innovation Scoreboard – EIS), где ключевое значение имеет отслеживание динамики широкой социальной группы под названием «драйверы инноваций», в которой, прежде всего, выделяются исследователи и персонал НИОКР; 2) создание условий для их продуктивной работы; 3) система профессиональной подготовки специалистов, способных к эффективной инновационной деятельности.

В решении практических задач по первым двум аспектам ключевое значение имеют факторы «объективного» экономического характера, в первую очередь, возможности финансирования сферы науки и ее материального обеспечения. В русле третьего из аспектов возрастающее значение приобретает гумани-

тарная составляющая, обеспечивающая, во-первых, формирование у будущих специалистов социально-психологических качеств, необходимых для продуктивной инновационной деятельности, и далеко не всегда присутствующих в той же степени другим членам социума. Главные из этих качеств – инновационноориентированность и инновационновосприимчивость как установки на разработку и освоение новых моделей взаимодействия с объектами внешнего мира и другими людьми; коммуникабельность; радикализм; склонность к риску; невосприимчивость к угрозам; упорство в отстаивании собственных прав; терпимость к неудачам и вера в возможность их преодоления; недоверие к авторитетам; устремленность на поиски альтернатив; креативность как способность генерировать собственные идеи, разрабатывать продуктивные методы решения проблем, а также находить, воспринимать и эффективно использовать в своей деятельности оригинальные идеи, выдвигаемые другими людьми; способность к партнерству (умение работать в команде). Во-вторых – формирование у будущих специалистов профессиональных черт и свойств, достаточно отчетливо коррелирующих с качествами, которыми по определению должен обладать специалист в области философско-методологических исследований. Главные из них – рациональная рефлексивность; интегративизм мышления; чувство меры и беспокойство о равновесии мира; устойчивость установок на диалогичность веры и разума, традиций и новаций, теоретизирования и практики; восприимчивость к социально значимым ценностям; способность системно ассимилировать содержание конкретнонаучной, общенаучной и философской, отражательной и конструктивной методологий.

Востребованность в сфере инновационной деятельности специалистов, обладающих названными качествами, индуцирует вопросы о практических путях их формирования, а также о формах адекватного методологического осмысления этого процесса. На мой взгляд, ключевые ориентации в их концентрированном выражении по обоим аспектам задает понятие «инновационное мышление», отражающее специфическую совокупность интеллектуальных процессов, обслуживающих инновационную деятельность. Его можно выделить в особый тип мышления на тех же основаниях, на каких выделяют системный, диалектический, конфронтационный, конформистский и другие типы. Непосредственный предмет инновационного мышления составляют процессы, направленные на создание новых фрагментов реальности, их преобразование или, наоборот, поддержание стабильного состояния существующей реальности. Спецификой предмета инновационного мышления обусловлены такие его особенности как креативность и рациональная рефлексивность, без которых оно невозможно по определению. Наряду с этим, следует особо отметить развитость способов ориентации в условиях неопределенности и наличие четко структурированной системы критериев оценки собственных результатов.

Формирование структур инновационного мышления в контексте подготовки специалистов в области инновационной деятельности сопряжено с необ-

ходимостью ассимилировать средствами и формами такого мышления, во-первых, компонентный состав инновационной деятельности; во-вторых, ее процессуальные элементы, т.е. содержание и последовательность действий (операций, процедур) исполнителей инновационных проектов, направленных на изменение содержания компонентов инновационной деятельности и специфики их связей, на создание новых компонентов и целостное изменение ситуации; в-третьих, совокупность разноплановых последствий инновационной деятельности на основе четко иерархизированной системы критериев их оценки. Более обобщенно, формирование инновационного мышления связано с разработкой и культивированием специфических средств селекции фрагментов реальности, на которую направлена инновационная деятельность, осмысления ее целей и задач, методов постановки проблем, корректировки средств и методов практического действия с учетом реальных обстоятельств, характера планируемого результата и возможных последствий инновационной деятельности.

Это содержание инновационного мышления представлено, прежде всего, системой понятий. Поэтому, исследуя процесс формирования этого типа мышления, предстоит адекватно осмыслить особенности построения и развития соответствующей системы понятий коррелятивно динамике понятийного аппарата наук, изучающих инновационную деятельность, а также изменениям характера реальных ситуаций, в которых она осуществляется. В экономических и прикладных исследованиях по проблемам инновационной деятельности доминирует праксиологическая терминология: объект инновационной деятельности, новая продукция, услуга, технология, инновационные ресурсы, цели, задачи, условия, эффективность инновационной деятельности и др. Эта терминология и стоящий за ней понятийный аппарат не обеспечивают необходимой сопряженности реально осуществляемой инновационной деятельности с процессами ее рефлексивного осмысления, которые должны системно ассимилировать ее праксиологические, когнитивные и аксиологические аспекты, не фиксируют практически выделяемые дискретные фрагменты реальности как в самой сфере инновационной деятельности, так и вне ее. В связи с этим возникает актуальная методологическая проблема, связанная с разработкой новых понятий, повышающих уровень репрезентативности соответствующей понятийной системы в целом.

С учетом сложившейся ситуации, представляется целесообразным введение группы понятий, способных ассимилировать содержание инновационной деятельности, не охватываемое совокупностью традиционных понятий, и структурировать его не только по когнитивным и праксиологическим, но и по аксиологическим критериям, достаточно четко фиксирующим ситуации выбора. В этой группе в качестве ключевых, на мой взгляд, должны быть эксплицированы такие понятия как «ядро инновационной деятельности», «окрестности инновационной деятельности», «конфигуратор инновационной деятельности», «резонансная сфера инновационной деятельности».

Ядро инновационной деятельности составляют те характеристики ее объекта, в направленном изменении или поддержании стабильности которых заинтересованы инициаторы и авторы инновационного проекта, признав их приоритетность в результате сознательного выбора. (Содержание данного понятия хорошо коррелирует с традиционным понятием предмета деятельности как целостной совокупности устойчивых взаимосвязанных характеристик объекта, подлежащих направленному воздействию. Тем не менее, несмотря на параллель с устоявшейся понятийной связкой «объект – предмет» в теории познания, при анализе методологических проблем инновационной деятельности оно не получило широкого распространения: чаще всего обходились одним понятием – объекта инновационной деятельности). Например, экономические инновации в рамках отдельного предприятия (как объекта инновационной деятельности) могут быть направлены на изменение системы оплаты труда (ядро инновационной деятельности), не сопровождаясь при этом реконструкциями технологического, организационного и управленческого плана, хотя это и вызовет необходимость нововведений в системе финансовой деятельности предприятия (практике инвестирования, кредитной деятельности, ценообразовании и др.), параметры которой явно выходят за рамки данного предприятия.

Когнитивная ассимиляция такого рода явлений и процессов сопряжена с необходимостью экспликации еще одного понятия, должно выразить их специфику в контексте инновационной деятельности, – понятия окрестностей инновационной деятельности. Окрестности инновационной деятельности – это фрагменты сферы инновационной деятельности, необходимо вовлекаемые в нее наряду с объектом вследствие определенного выбора ее приоритетов. В приведенном примере они представлены элементами экономической инфраструктуры, сопряженными с финансовой системой предприятия.

Понятие «конфигуратор инновационной деятельности» (идея конфигуратора как средства синтеза знаний была выдвинута видным российским методологом Г.П. Щедровицким [1]) выражает содержание обобщенной концептуальной модели реальности, избирательно вовлекаемой в инновационную деятельность, а также генетически связанной с ней системы процессуальных элементов, корректирующих целевые, практические и критериальные установки инновационного проекта.

Понятие «резонансная сфера инновационной деятельности» охватывает совокупность объектов, явлений и процессов, целенаправленно не вовлекаемых в эту деятельность, но претерпевающих незапланированные изменения вследствие инновационных действий. Параметры резонансной сферы зависят от содержания, интенсивности и масштабов инновационной деятельности. Она может вызвать нежелательные деструктивные процессы не только в сопряженных, но и в отдаленных сферах (например, коллективизация 30-х гг. и хрущевские реформы административно-партийной системы в 60-е гг. XX в. в СССР, российская

приватизация начала 90-х гг. XX в., определенные нововведения в современной банковско-финансовой системе и в сфере современного образования [2]).

Категориально-понятийный аппарат не исчерпывает всех средств мыслительной деятельности. В ней функционирует широкая совокупность средств образного представления и ценностных ориентаций, а также невербальных и ненаглядных знаковых систем. В русле процесса формирования инновационного мышления ключевое значение (наряду с категориально-понятийным аппаратом) имеют ценностные ориентации, выражающие характер мотивации к данному типу деятельности и во многом предопределяющие ее направленность, формы и масштабы, обеспечивающие способность участников (разработчиков и исполнителей) инновационных проектов адекватно оценить опасности, идущие, во-первых, от инерции существующих традиций (на ограничение которых направлены инновации); во-вторых, от набирающей масштабы влияния культуры сиюминутности, для которой характерны ориентации на упрощение, временность, безотлагательность, пренебрежение постоянным и вечным, эгоизм, нехватка социально значимых ценностей и усилий по их достижению, фрагментарность и кастовость социального бытия, крикливость, создание иллюзий значимости, согласие на ложь как средство деятельности, нахальность, насаждение своих норм, нехватка чувствительности к иному и добру других, нечувствительность к следствиям собственных достижений, арефлексивность (специфика и социальный смысл культуры сиюминутности достаточно полно проанализированы в работах польских авторов А. Горальского и Ю. Липеца, в частности, см. [3], [4]); в-третьих, от аномии как, видимо, одного из наиболее многоликих, труднообъяснимых и трудноконтролируемых явлений, подпитываемых в современных условиях как все более тонкими формами отчуждения, так и открытыми социальными травмами.

Главными путями формирования позитивных ценностных установок и отмеченных ранее качеств являются 1) каналы мировоззренческого и идеологического влияния, формирующие установку на разработку и освоение новых моделей взаимодействия с объектами внешнего мира и другими людьми; 2) ассимиляция понятийного аппарата инновационного мышления, его норм, принципов и ценностных ориентаций через содержание научных исследований (прежде всего, междисциплинарных и трансдисциплинарных), обслуживающих инновационную деятельность; 3) усвоение его норм и принципов через содержание рефлексивного аппарата науки; 4) культивирование его норм через приобщение к творческой лаборатории участников наиболее эффективных инновационных проектов; 5) направленное изучение в самостоятельных спецкурсах и в виде разделов предметно-ориентированных курсов по инновационной деятельности.

II. Группа проявляющих готовность участвовать в инновационных проектах и поддерживать их в ходе реализации. Известно, что, в соответствии с усредненными данными, готовность участвовать в инновационной деятельности

проявляют 5 – 7% населения [5]. Готовность поддерживать инновационные проекты в ходе их реализации проявляет значительно большее количество людей. Среди них выделяют несколько основных групп:

- новаторы, готовые поддерживать любое нововведение, склонные к риску, составляют 2,5%;

- ранние реципиенты, или так называемые «лидеры мнений», которые очень часто оказывают решающее влияние на большинство социальной группы, составляют 13,5%;

- раннее большинство (примерно 34%) представлено участниками социальной группы, которые охотно следуют за ранними реципиентами, но крайне редко стоят во главе процесса поддержки инновационного движения;

- позднее большинство (тоже примерно 34%) представлено участниками социальной группы, у которых доминирует скептическое отношение к нововведениям; их сторонниками они становятся вследствие нарастающего социального давления и экономической необходимости;

- поздние реципиенты (около 16%) представлены участниками социальной группы, которые придерживаются консервативных ориентаций, отказываются от нововведений или воспринимают их последними [6].

Следовательно, для того, чтобы повысить готовность людей участвовать в инновационных проектах и степень поддержки ими инновационной деятельности, необходимо выявить факторы, влияющие на отношение представителей, по меньшей мере, трех последних групп к инновационным процессам. Это, в первую очередь, факторы (в определенной мере ассимилируемые содержанием понятий «инновационная среда» и «инновационная культура»), формирующие названные ранее позитивные качества и установки, которыми должен обладать человек, склонный к участию в инновационных проектах и их поддержке. Сомнительно, что в отрезке времени, необходимом для разработки, принятия социальной группой и реализации инновационного проекта, можно существенно развить и тем более сформировать эти качества у всех участников группы. Следовательно, необходимо определить приоритетные направления поиска факторов, стимулирующих их формирование и развитие. Эти направления по определению должны базироваться на более фундаментальных основаниях, чем цели и задачи конкретных инновационных проектов. Поэтому стимулирующие факторы могут быть обнаружены в самых различных сферах жизнедеятельности социума.

На основе проведенных социологических опросов работников УП «Белкоммунмаш», занятых на инженерных должностях, и представителей различных социальных слоев (менеджеров, руководителей предприятий, фирм, служб), обучающихся в магистратуре БГЭУ, выявлено, что к главным из этих факторов относятся уровень профессиональной компетентности, уровень образования, желание проявить себя, степень слаженности работы предприятия, достигнутый уровень жизни. На вопрос «Готовы ли Вы поддержать инновационные преобра-

зования, не гарантирующие немедленного экономического эффекта, но обеспечивающие его достижение в перспективе?» «Да» ответили 44,6%, «Скорее да» – 38,4%. Соответственно, в сумме положительные ответы составили 83%. На вопрос о том, что способствует такого рода ориентации (допускалось более одного варианта ответа), 39% опрошенных ответили «Уровень профессиональной компетентности», 34,7% – «Уровень образования», 34,4% – «Желание проявить себя», 28,6% – «Слаженная работа предприятия» и 9% – «Достигнутый уровень жизни».

Эти показатели свидетельствуют о том, что даже в случае неблагоприятной ситуации, складывающейся вследствие невозможности эффективно использовать весь комплекс ресурсов инновационной деятельности, ее социальный ресурс, представленный, прежде всего, человеческими качествами участников определенного социума, останется в числе наиболее надежных. Эти качества во многом формирует образовательная среда, о чем достаточно определенно свидетельствуют два первых показателя (39% и 34,7%). Поэтому необходимость использования и развития ее возможностей для воспроизводства и наращивания социального ресурса инновационной деятельности (в данном случае в Республике Беларусь) не может ставиться под сомнение. Имеет смысл обратить на пользу сохранившееся с советских времен ревностное отношение респондентов к оценке своего образовательного уровня (в странах Запада такое же ревностное отношение отмечалось социологами к уровню доходов).

Более значимый и масштабный фактор представлен вектором социотехнологической эволюции Беларуси. Он достаточно определенно коррелирует с характеристиками сферы образования, поскольку в процессе перехода от индустриальной к постиндустриальной экономике по определению должно будет расти количество высокообразованных специалистов, наиболее восприимчивых к реалиям инновационной деятельности. Системность и сила влияния названного фактора на рост социального ресурса инновационной деятельности будет зависеть, прежде всего, от обоснованного выбора направленности и темпов технико-технологического развития страны и обеспечения оптимальности его связей с динамикой социальной структуры общества, которая эволюционирует под доминирующим воздействием технико-технологической сферы, но всецело ею не определяется.

Ключевым направлением роста социального ресурса инновационной деятельности (также по определению) является совершенствование связей и отношений внутри конкретной общности людей и по каналам ее взаимодействий с другими общностями. С воспроизводством и наращиванием этой составляющей социального ресурса непосредственно связаны своевременные изменения (т.е., по сути, инновационные процессы) в производственной, административно-управленческой, политической, правовой, экономической (в макроэкономике) и других сферах жизнедеятельности социума, одним из главных следствий которых должно быть создание условий для формирования и реализации личностно-

го инновационного потенциала участников конкретных социальных групп. По данным упомянутого социологического опроса, инновационные преобразования в названных сферах в качестве первоочередных выделяют от 30,8% до 56,7% опрошенных.

Наиболее оригинальные проблемные ситуации складываются при изучении влияния на динамику социального ресурса инновационной деятельности практики реализации инновационных проектов в «прорывных» областях, при анализе места и роли этих проектов в эволюции социума. В отмеченном контексте особое значение для наращивания социального ресурса имеют наличие и взаимосогласованность долгосрочных программных документов.

Для белорусского общества в целом это, во-первых, принципы «белорусской модели развития» и конкретизирующие ее программы социально-экономического развития Республики Беларусь, во-вторых, «Государственная программа инновационного развития Республики Беларусь на 2007 – 2010 годы». Их практически эффективную сопряженность подтвердили данные названных социологических опросов. Для предприятий, (по аналогии с первой связкой документов макроуровня) это, во-первых, миссия предприятия, отражающая характеристики его статуса в социально-экономической системе, основные ориентации в текущей работе для сотрудников, клиентов, инвесторов, поставщиков, а также видение перспектив развития предприятия в контексте социально-экономической динамики. Содержание данного понятия (и соответствующего документа) на праксеологических основаниях интегрирует характеристики разноуровневых образований: социума, коллектива предприятия, занятого на предприятии человека. Во-вторых, вытекающая из Государственной программы собственная программа инновационного развития. Второе – в определенной мере отработано практически, первое – то, что в Республике Беларусь предстоит освоить как фактор роста социального ресурса инновационной деятельности (в развитых странах имеется такого рода позитивный опыт).

Инновационные настроения и ориентации на участие в инновационной деятельности (по данным названных социологических опросов они присущи от половины до более 2/3 опрошенных) наиболее успешно могут быть реализованы в процессе развития производственной демократии. Это, видимо, наиболее важное направление роста социального ресурса инновационной деятельности для Республики Беларусь, поскольку, по данным предыдущих социологических опросов рабочих и первичных руководителей производства (бригадиров, мастеров, начальников участков), развитие производственной демократии для них приоритетно по отношению к демократии политической и рассматривается как основа развития политической демократии.

Литература

1. Щедровицкий, Г.П. Синтез знаний: проблемы и методы // На пути к теории знания. – М., 1984.

2. Рубинов, А. Педагогический зуд реформаторов // СБ – Беларусь сегодня. – 2008. – 6 марта.
3. Goralski, A. Dazenie do glebi a kultura doraznosci // Zycie pelne, dobrze urzadzone a kultura doraznosci. Materiały VIII Międzynarodowej Konferencji PTU. – Warszawa, 2005.
4. Lipiec, J. Kultura doraznosci: dzis, jutro i jeszcze dalej // Zycie pelne, dobrze urzadzone a kultura doraznosci. Materiały VIII Międzynarodowej Konferencji PTU. – Warszawa, 2005.
5. Шихирев, П.Н. Современная социальная психология. – М, 1999.
6. Rogers, E.M. Diffusion of innovations (4th. ed.) – New York: The Free Press, 1995.

1.2. ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭВОЛЮЦИИ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ РАЗМЕРНОСТИ ОПЫТА И ОБЪЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Тузова Т.М.

Основным проблемным контекстом, определяющим современную артикуляцию проблемы объективности социально-гуманитарного познания в ее внутренней взаимосвязи с интерпретацией онтологической специфики его субъекта, является предпосылочность познания. Предпосылочно любое познание, как гуманитарное, так и естественнонаучное. Всякое теоретическое построение выполняется внутри принятой ученым определенной исследовательской парадигмы, явно или неявно базируется на определенных метатеоретических основаниях, задающих общие онтологические схемы видения изучаемого объекта, понимание его природы, структуры, типа взаимосвязей, поддерживаемых с другими объектами и др. Поэтому обоснование объективности дискурса предполагает эксплицитное соотнесение (отсылку) получаемого знания с системой предпосылок, на основе которых оно получено.

Важнейшей предпосылкой, с которой необходимо соотносить социогуманитарное знание, выступает ценностно-смысловая структура человеческого опыта, в т. ч. познавательного. Ибо социально-гуманитарное познание – будучи, как и все другие виды познавательной деятельности человека, исторически обусловленным, предпосылочным, – в значительно большей степени, нежели естественнонаучное, сохраняет внутреннюю связь с ценностно-смысловыми размерностями человеческого существования. Это связано

а) со специфической организацией самого субъекта социогуманитарного познания, его онтологических схем и языка (предпосылочные ценностно-смысловые структуры *de facto* оказываются активно задействованными при определении существенных свойств изучаемых объектов и определяющих их факторов, при конструировании изучаемой предметности, выборе методов ее познания, ее интерпретации и оценке) и

б) с онтологической спецификой предмета социогуманитарного дискурса (сам этот предмет изначально и неэлиминируемо включает внутрь себя сознание, ценность, выбор агента изучаемых социокультурных процессов, отношений и прочих социокультурных тотальностей, что должно, соответственно, учитываться на уровне формулировки целей социогуманитарного познания, способа конструирования его предметности и выбора методов).

Достижение строгой дисциплины социогуманитарного познания и дискурса предполагает, во-первых, разграничение ценностно-смысловых размерностей на вышеназванных уровнях (а и б); во-вторых, прояснение отличий ценностно-смысловой организации субъекта социогуманитарного познания от стихийно складывающейся ценностно-смысловой организации субъекта повседневного опыта и повседневной ситуации.

Необходимость последнего разграничения связана с тем фактом, что в социогуманитарном познании и дискурсе – в отличие от естественнонаучного познания с его искусственным языком, формализацией и математическим аппаратом, обеспечивающими очевидную дистанцию между этими двумя типами субъектов и некоторого рода «чистоту» естественнонаучного дискурса, – присутствие ценностно-смысловых содержаний повседневности (их вплетенность в собственно теоретические схемы понимания и интерпретации, переплетенность с ними) более глубинное и, вместе с тем, не столь очевидное. Поэтому первым шагом при исследовании условий объективности и истинности социогуманитарного дискурса должно быть прояснение внутренней онтологической связи между ценностно-смысловыми размерностями человеческого существования, социокультурной реальности и социогуманитарного познания.

В качестве основной философской предпосылки анализа этой онтологической связи могут послужить идеи 1) изначального конститутивного присутствия субъективности в структуре бытия, социума, социально-исторической ситуации; 2) фактической ценностно-смысловой структурированности опыта субъекта (в т.ч. и познавательного) как исторически и социокультурно обусловленного агента действия, ситуации и познания.

Эта структурированность выражает одновременно сплавленность данного (несвободного) и свободы в человеческом существовании и познавательной деятельности, а именно, с одной стороны, принадлежность субъекта к определенной социокультурной среде, ее традициям (в том числе интеллектуальным) и, с другой, его усилие творческого самоопределения, выбора (по отношению как к традиции и наличному, так и к должному, ценности) и смыслополагания. Поскольку этот выбор становится внутренней структурой его реального действия, ценность (как регулятор его выбора и действия) и смысл превращаются в реальный конституент бытия, социума, ситуации.

Это означает, что наличное (данное) как объект социально-гуманитарного познания артикулировано способом, каким человек самоосуществляется в мире, оно артикулировано ценностью и смыслом, производимыми субъектом в акте

переживания, понимания, построения ситуации, самоопределения и действия. И как бы современная философия при этом ни трактовала природу и происхождение смысла (как полагаемого сознанием самого субъекта или производимого действием структур языка, социальной системы, бессознательным и др. и лишь подставляемого сознанию, т. е. как продуцируемого нами или «причиняемого»), в любом случае онтологически он всегда уже вписан, встроен в структуру самой социально-исторической реальности (исследуемой ситуации, события, явления и отношения). Словом, ценностно-смысловая структуризация есть то, что неустранимо присутствует и в человеческом опыте, и в самой социокультурной реальности – в объективированном, опредмеченном виде.

Такая их особенность определяет и ценностно-смысловую размерность социально-гуманитарного познания. Очевидно, что уже сама онтологическая неустранимость ценностно-смысловой размерности познаваемого объекта, социально-исторических событий и ситуаций, которую должен реконструировать субъект социально-гуманитарного познания, обуславливает необходимость использования такого специфического метода социогуманитарного познания, как понимание смысла (ценности, намерения) и действия субъектов и социально-исторических событий и процессов. При этом сам познающий субъект – сознательно или неосознанно – предстает исторически, политически, идеологически, ценностно, морально и интеллектуально ангажированным. Его сознание имеет свое «тело» в его субъективном и интерсубъективном опыте, оно обладает своей собственной историей и плотностью, тянет за собой свое прошлое. В условиях этой его неустранимой ангажированности и формируются его онтологические схемы восприятия, понимания и интерпретации познаваемых социокультурных явлений, ситуаций, процессов. Это означает, что не только сознательно выбираемые им теоретические, но и дотеоретические, внетеоретические, далеко не всегда отрефлектированные, содержания задают перспективу и горизонт познавательной деятельности субъекта социогуманитарного познания, формируют схематизмы понимания и мышления, неявно для самого исследователя переходящие в конечный продукт познания (знание).

Поэтому, отказавшись от классической рационалистической идеи чистоты и беспредпосылочности сознания и познания, современная философия разрабатывает способы анализа деятельности сознания и ее продуктов в языке продуктивной роли предрассудка (Г.-Г. Гадамер), допредикативной жизни сознания, его горизонтности, «жизненного мира» (Э. Гуссерль), «перспективизма» восприятия и позитивного характера конечности (М. Мерло-Понти), «археологии» и телеологии субъекта (П. Рикёр), субъекта практики и его постоянно возобновляющегося усилия тотализации и ретотализации, в котором происходит конституирование смысла (Ж.-П. Сартр) и др.

Производный характер теоретических конструктов, зафиксированный современными философами, не должен подталкивать нас к отказу от идеала объективности и истинности социально-гуманитарного познания. Напротив, имен-

но открытие укорененности социально-гуманитарного дискурса в дотеоретических формах опыта и его связи с внетеоретическими структурами (ценность и смысл) ставит нас перед необходимостью тематизации и детальной проработки этого идеала в новых, современных контекстах, раскрытия возможностей обоснования объективности социально-гуманитарного познания через выявление и прояснение корреляции между используемыми онтологическими схемами субъекта социально-гуманитарного познания и ценностно-смысловыми размерностями его опыта. Выявление условий, позволяющих зафиксировать и эксплицировать присутствие нерелексивного, дотеоретического в теоретическом рефлективном знании, соотнесение ценностно-смысловых структур опыта субъективности с онтологическими схемами субъекта социально-гуманитарного познания позволит раскрыть роль философской рефлексии в обосновании объективности социогуманитарного дискурса.

Сказанное свидетельствует о перспективности разработок проблемы объективности социально-гуманитарного познания через конкретизацию проблемы онтологической связи ценностно-смысловых размерностей человеческого существования, социокультурной реальности и социально-гуманитарного познания в терминах горизонтности и перспективизма опыта познающего субъекта.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09–170).

ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ

Плебанек О.В.

Общим местом для подавляющего большинства работ, посвященных функционированию социальных систем, является упоминание о том, что общество является сложной, саморазвивающейся системой. Предполагается очевидным, что оно является сложной системой, а его качественное свойство как саморазвивающейся системы остается, фактически, декларативным. Но попытки использовать категориальный аппарат новых подходов в традиционной парадигме пока не приносят успехов: современные исследования социальных систем содержат ряд методологических противоречий.

Противоречие первое заключается в том, что, относя общество, социокультурные системы к сложным саморазвивающимся системам, как правило, социальный объект рассматривают в категориях причинно-следственных отношений, которые сформировались в классической науке. В классической картине мира познаваемые объекты рассматриваются как статические системы. В таком подходе структура исчерпывающе отражает свойства объекта, а функционирование объекта подчиняется линейным закономерностям. Социальные объекты,

помимо статики, обладают динамикой. Это означает, что все наблюдения и выявленные закономерности относятся к прошлому состоянию системы, не вполне адекватны настоящему и не соответствуют будущему состоянию. В силу того, что саморазвивающиеся объекты могут создавать новые уровни организации (и редуцировать существующие), даже знание структуры не отражает содержания социального объекта. Поэтому исследование социальных систем невозможно в пределах классической парадигмы. В русле синергетического подхода детерминистские отношения имеют ограниченное значение, и анализ осуществляется посредством исследования системообразующих (структура), системопорождающих (цель), системообуславливающих (условия) факторов [4], к которым мы добавим системоформирующий фактор – генетический (тип). Такой подход предполагает, помимо каузальной детерминации, целевую причинность. В динамике социальных систем причинно обусловлена (генетически определена) форма процесса или объекта, а инновации возникают исходя из будущего состояния системы, которое обеспечит ее адекватность среде. В контексте *принципа детерминации будущим* может быть интерпретирован феномен идеального образа будущего как фактора развития социальной системы.

Второе противоречие заключается в том, что в основе исследований социальных объектов лежит принцип целостности, который имел эвристическую значимость, когда формировались неклассические подходы. Принцип целостности предполагает невозможность редукции до простых зависимостей и необходимость учитывать более одного параметра порядка. Но он необходимо связан с принципом локальности. Классическая картина мира предполагала универсальность законов. Неклассическая парадигма допустила, что законы существуют в пределах некоторых границ порядка. Относительно социальных систем это означает, что закономерности функционирования одной системы могут не распространяться на другую систему. Такое методологическое основание делает невозможным создание адекватной социальной теории, фактически сводя социальную науку к феноменологическому описанию. Поэтому социология этого периода и не пытается формулировать законы, а пытается разобраться с типизацией и классификацией. «Общество и общность» Тенниса, «идеальные типы» Вебера, «социальный факт» Дюркгейма, – все эти категории, ставшие основными в социологии, никак не отображают необходимую связь, а напротив, выявляют специфическое в общем ходе вещей.

Ограничения неклассической парадигмы довольно быстро привели к поискам новых оснований социального исследования. Постнеклассическая рациональность предполагает, что в основе анализа саморазвивающихся систем лежит *принцип системности*, который является дальнейшим развитием принципа целостности. Важное отличие состоит в том, что, во-первых, принцип целостности акцентирует внимание исследователя на внутренних связях, а принцип системности предполагает исследование функции в связи со средой: функции определяет среда, в которой существует система [1]. Во-вторых, теория, претендующая

на адекватное отражение социальной реальности, должна учитывать наличие как *прямых*, так и *обратных связей*. А это значит, что социальную реальность детерминирует не только внутреннее содержание, но и содержание внешних по отношению к системе процессов. В-третьих, принцип системности предполагает, что нарастание порядка (или сохранение его) в пределах системы возможно только за счет увеличения энтропии в суперсистеме. Именно в таком контексте, например, должны рассматриваться проблемы международных отношений.

Третье противоречие заключается в том, что обычно в основе анализа динамики социокультурных систем лежит принцип детерминизма, который предполагает линейные и обратимые связи, и мы можем вычислить состояние (положение) объекта как перспективно, так и ретроспективно, а также вернуть его к исходному состоянию. Если для объектов классической науки это положение оказывалось верным (на этом принципе основано все естественное знание), то для познания сложных саморазвивающихся систем, какими являются социальные системы, этот принцип невыполним. Социальная динамика, во-первых, определяется множественностью факторов, конкретная комбинация которых носит случайный характер. Во-вторых, *стохастичность процессов* развития сложных саморазвивающихся систем вытекает из *принципиальной неустранимости наблюдателя* (исследователя) из исследуемого объекта. Присутствие субъекта снимает принцип объективности процесса, внося в динамику субъективную цель – образы субъективного будущего. Вероятностность развития ограничивает действие (следовательно, возможность применения) принципа детерминизма.

Четвертое противоречие социального познания заключается в том, что из принципа объективности вытекает двоичная логика познания: результат является или истинным, или ложным. Этот принцип также адекватен простым механическим системам, но не адекватен сложным саморазвивающимся системам. Для социальной сферы характерна принципиальная многозначность контекста, и правильность решения задачи зависит от этого контекста. Принципы классической науки предполагают абсолютную точку отсчета: любой процесс протекает в единой, универсальной, неизменной системе координат. Это фундаментальное основание исследования простых механических систем также является невыполнимым ограничением для исследования систем социальных. Можно сказать, что именно этот принцип западного мышления и спровоцировал ситуацию столкновения цивилизаций.

Исследовательский объект социогуманитарного знания – социальные системы – обладает спецификой, которая предопределяет изначальное присутствие в исследовательской программе неклассических принципов [2]. Социальные объекты, во-первых, по своему масштабу (пространственному и временному) выходят за пределы возможностей эмпирического исследования. Но, кроме количественного аспекта, сложность социальных объектов имеет и качественный аспект: в предполагаемом эксперименте невозможно учесть все составляющие элементы и все переменные параметры их функционирования. Во-

вторых, независимо от масштаба объекта или уровня исследования, все объекты социогуманитарного знания имеют сложную многоуровневую структуру, относительно автономные подсистемы, исследование которых, с одной стороны, требует специфических методов исследования (следовательно – специальных дисциплин); с другой стороны, функционирование этих подсистем невозможно понять вне функционирования целого. Поэтому изначально социальное знание имманентно содержало в себе неклассические подходы (И. Гердер, Дж. Вико и др.).

Социальное знание институционализировалось, когда дисциплинарная классическая наука уже находилась в стадии перехода к неклассическому знанию. В то же время, неклассические социальные концепции имплицитно содержали в себе постнеклассические принципы. Классика социального знания – концепция ответов и вызовов А. Тойнби, теория постиндустриального общества Дж. Гэлбрейта, концепция технологического детерминизма К. Виттфогеля и другие социальные концепции – разрабатывают тот или иной методологический принцип, вошедший в систему принципов постнеклассической науки. Принципы вариативности и цикличности развития, которые разрабатывались еще в классической и неклассической парадигме (детально проработанные О. Шпенглером, Н. Кондратьевым и др.), принцип необратимости и стохастичности (которые выводятся из теоретических построений А. Тойнби), принцип целевой причинности (который в неявном виде присутствует в теории Дж. Гэлбрейта) логическим следствием имеют постнеклассическую социальную теорию. Надо сказать, что разрабатываемая в настоящее время теория глобального общества [3] строится на принципах новой научной парадигмы, включая классику социального знания как частные теории, что позволяет преодолеть указанные противоречия.

Литература

1. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997.
2. Ионов, И.Н. Теория цивилизаций и неклассическое знание (Социокультурные предпосылки макроисторических интерпретаций) // *Общественные науки и современность*. – 2004. – №5. – С. 141–156
3. Материалы Международного научного конгресса «Глобалистика – 2009: пути выходы из глобального кризиса и модели нового мироустройства», Москва, МГУ имени М.В.Ломоносова, 20–23 мая 2009 г. / Под общей ред. И.И. Абылгазиева, И.В. Ильина. В 2-х тт. Том 1. – М.: МАКС Пресс, 2009.
4. Сагатовский, В.Н. Системная деятельность и ее философское осмысление // *Системные исследования. Методологические проблемы*. Ежегодник. – М., 1980. – С.52–69.

UNIVERSALIST AND TRANSDISCIPLINARY EDUCATION. A SINERGY FOR ADEQUATE PEDAGOGY

Dessart Francis

The principles of integration, synthesis and co-operative endeavor are making rapid strides as an effective working force in today's world. In all branches of pure science especially at advanced levels, there is a blending and merging process of ideas and concepts. It is almost as though there was discerned a fundamental unity of spirit and aim as we approach the heart of things and find a true relationship of one branch of effort.

Attempts to achieve synthesis and cooperation in education are not new. But it has never tried on an international basis or at a more favorable time to success or when it can be more readily understood. A revolution of thought is taking place today. The once rigid moulds of scientific and philosophical investigation have been broken and new avenues of inspiration and investigation are being followed which promise to reveal many new secrets of nature, of the universe and cosmos. This most surely will lead man's thinking closer to the realities of life and its central wellspring. In this context, Universalist Pedagogy introduces a new conception which concerns education in general and also foreign languages learning and teaching.

Einstein's theory of relativity has moved us into another world – a world of ideas and expansion entirely transformed from former physical «reality». The logic of the new physics may have been termed sheer insanity seventy or eighty years ago, yet it shows the trend of the investigation into a kind of transcendental world and logic, unifying and synthesizing thought processes which both explain and resolve many of life's mysteries.

The concept of relativity has given us a new key – a new emphasis on the educational processes. It uses all the available faculties of man instead of the more cramming of technical or artistic information. It harnesses a man's imagination and merges the particular with the universal to create concepts, which are new to a mundane world.

It is more than integration and synthesis – there is also a bridging of gaps which promise to simplify the whole of ideas to some common denominator or principle.

Universalist Pedagogy finds today's prosaic education inadequate. The world's educators must be aroused to the greater advantages of this trend and to use it as a tool in education.

The goal of an international University is to recognize this and to come forward as a starting point to advance and accelerate the ideas of integration and cooperation among the universities of the world. It has a plan and a purpose which simply stated to create of international body of associated universities which can agree together for common purposes and goals under a broad set of rules which can be described as allowing freedom and diversity yet in a concerted unity of purposes. Each of the colleges and universities would be autonomous in operation, yet agreeing to cooperative un-

der universal principles and direction previously agreed to and administered by a governing body elected by the constituency.

It is obvious to those who know the state of world education that today's public learning institutions are inadequate and slow to change.

The larger the university, the more ponderous and unwieldy it is, taking years to install progressive ideas or new techniques. With a new university, universal in character without state or denominational influences, it can set a truthful and universal pace to education which can accelerate the processes immeasurably. It will be able to change and decide quickly and dynamically. It will give to those who are able to learn and be inclusive and not exclusive, giving instruction now sadly lacking in many curriculums, such as morality and the scientific basis of altruism.

This requires a shift of emphasis from merely intellectual pursuits to those designed to awaken and strengthen the moral fiber and the principles of unity. Mostly what we need to build is character with a capital c, not just brains and brawn. We must emphasize the art of human relations and explorations into the higher science to discover greater potentials and powers.

The use of the intuitive processes promises to unlock much of man's greater powers. The challenge is now to educate for excellence, for we can no longer afford the luxury of political errors, social injustices, semantic confusions or spiritual blindness.

The new generation cannot merely educate to the level of adequacy, but most of all, education techniques of death must be stopped and pursuits and education to promote life must be encouraged. We must stop killing and begin to nurture all life as sacred. We must turn an economy of war and slaughter of innocents to an economy of peace and life. The prime purposes of education would be shifted to serve as a basis for the good, the true and the beautiful and secondly to serve to acquire professional competence and a life of service.

Intelligence alone is not the hallmark of an advanced soul. It must be combined with a wider awareness of natural life and law and seek the higher aspects of living. A relaxed freedom of mind and spirit is needed to pursue research and inquiry. Explorations into the deeper levels of the consciousness promise a pursuit, which shows us the true state of evidence and the lasting values of life.

The formation of the programs has been planned and accomplished in answer to a deep need in world education. Events are moving fast in today's world – faster than our ability to keep up with them or to even train people to even understand them, let alone manage them. Our technology has reached cosmic stature, but our education is still bound by traditions, which keep them earthbound.

As a result of inadequate planning and thinking about the needs of education, we face a grave situation in how to best apply the new found sciences – whether to advance mankind or kill him off.

In the past, man's thinking has been largely dominated by the expedient and the useful economic rivalry, power politics, mass ignorance, poverty, disease, selfishness

and the fight for daily bread. This can no longer continue in a world community which modern communications has shrunk to the size of a large living room.

Two significant and decisive events have altered the present course of world history – nuclear physics and the speed of communications. These manifestations now make mandatory the lifting of man's consciousness to higher levels that match physics and the speed of consciousness to higher levels that match his material achievements.

The study of the mind and the soul is now a universal science which looms largely as a necessity for adequate education – not as we have known of it in the past – but now with a new urgency, a new vision, new depth and new techniques. Such pursuits promise to more rapidly expand the mental and moral horizons, enabling a realization of unity which shall advance and uplift civilization.

Language teaching as a practical rather than a theoretical activity includes some important activities such as monitoring, giving feedback and intervening to maximize effectiveness.

Reviews of research consistently report effectiveness. For instance P.A. Cohen, J.A. Kulik, C-L. C. Kulik in «Educational Outcomes of Tutoring: a Meta-Analysis of findings» [2], A.M. Sharpley and C.T. Sharpley in an article published in *Collected Original Resources in Education (CORR)* [3]. And recently K.J. Topping and S. Ehly in «Peer-Assisted Learning» [4] observe that monitoring can indeed be very effective, but that does not mean it is automatically effective everywhere.

However, even in the published literature (with its bias towards positive and statistically significant findings) a minority of «*monitor, give feedback and intervene to maximize effectiveness*» projects do not show effectiveness.

To maximize effectiveness, it is necessary to start by using a structured method that has been reported as effective in the research literature. One has to be very careful and thorough in planning monitoring and giving feedback, training the teachers and the students, and providing appropriate materials.

In «*Peer-Assisted Learning: a Practical Guide for Teachers*» [5] K.J. Topping shows that it is important to monitor the implementation of the monitoring and give feedback and intervene where needed.

We can forge an education which can influence the world to correct many basic errors. It can accomplish «in unison» what each university finds impossible to do separately. The old axiom «in union there is strength» still holds true today.

State schools are dominated politically and are so large and unwieldy they are slow to change.

If the teachers organize they can work better and change faster than any public or denominational university that has private and vested interests to satisfy.

This opinion is totally in agreement with the Dakar Declaration (1992) issued by the Rectors of African Universities. One needs schools that will promote *individual creativity* – that will synthesize the complexity of parts into a simplicity of «wholeness» – school that will inspire the student to use the laws of the universe and teach that man is greater than his environment and can overcome his difficulties. The excit-

ing prospect of *broad International cooperation among learning centers* is something to set an educator's heart to pounding. It has such large implications as to set off the imagination.

Education in depth and excellence can revive a spontaneous enthusiasm in both student and teacher and give to a groping world the means to go forward in confidence and assurance of a future for the race.

There must be a new vision in education and a wider dissemination of knowledge. Extension courses can fill a vital gap for the young who thirst for knowledge which has been denied them. Surely we can no longer withhold the light from them.

There is a need for a new approach to language teaching, which will shift the focus of attention from the grammatical to the communicative properties of language, in order to show the student how the language system is used to express scientific facts and concepts.

Language teaching is taking a new character AS a result of the need for many advanced students to use the language as a tool in the study of scientific and technical subjects.

In the light of this conception it is important to emphasize some practical problems.

Here are some of these practical applications:

–Goals of monitoring. It is useful to detect and solve any problems before they become

large; to find opportunities to give plentiful praise and show enthusiasm to keep motivation high; to ensure the monitoring technique does not show signs of «drift»; to check that pairs are maintaining positive social relationships; to be sure that materials used are from an appropriate level of difficulty; and generally to review the complexity and richness of the learning taking place.

– Self-help guide. The teacher has to be a discreet presence. He / she has to make a simple self-help guide of common problems, with suggestions about how these might be solved. He / she will keep adding to this.

– Self-referral. It is usual for many pairs to encounter some temporary difficulty, so this is not the fault of either helper or helped. They could seek help from other pairs before approaching a teacher.

– Self-recording. The pair should record their progress, and a monitoring teacher can then check these records or diaries from time to time.

– Discussion. The teacher has to talk with the students about how things are going, perhaps at «planning» or «de-briefing» meetings. This might be done individually or in groups, with teacher and students together or separate.

– Direct observation. It is possible to use video or audio recording for monitoring, and this can be useful for feedback to individual pairs or the group as a whole, as well as being valuable as a training aid for subsequent projects. A checklist of the elements of the monitoring technique will be helpful to structure direct observations consistently. The monitoring can also be done using this checklist.

– Further training. If several pairs are having problems, it is probably worth holding another «refresher» training session.

The structure has and will have many advantages, not the least of which is crossing of present national boundaries of thought and activity. This broadening of influence ideas by a fruitful cooperation shall find its best environment by adherence to a nonsectarian, nonpolitical national outlook [6].

It is this realization that has prompted the planners of the international programs to organize a far-reaching world organization for the task of combining the world's private schools and college into a synthesis or confederation for global education. Their aim is toward one integrative, dynamic *purpose – the education of all people to the level of adequacy of peaceful coexistence* and to the processes of a human awakening to higher spiritual realities. This movement exists because it believes man is superior to his thought and environment. The perfection of character, the illumination of the mind and the nobility of the spirit are the real tasks and challenges of our time.

What we must now realize is a new concept in education which puts the higher pursuits of wisdom into domain of the practical and the necessary. We must encourage and advance ideals of cooperation, harmony, peace, altruism, integration and put to the forefront of the classrooms an emphasis on the cultural aspects which promotes the ideals of life.

References

1. Dessart, Francis. *Universalist Pedagogy to Build the Future of Humankind* / F. Dessart. – Kobe, Japan, 1997.
2. Cohen, P.A. *Educational Outcomes of Tutoring: a Meta-Analysis of Findings* / P.A. Cohen, C.-I. C. Kulik // *American Educational Outcomes Research Journal* (Washington). – 1982. – Vol. 19, no 2. – P. 237–246.
3. Sharpley, A.M. *Peer Tutoring: a Review of the Literature* / A.M. Sharpley, C.F. Sharpley // *Collected Original Resources in Education (CORE)*. – Abington, UK, 1991. – Vol 8, no. 3,
4. Topping, K.J. *Peer-Assisted Learning* / K.J. Topping, S. Ehly. – London, 1998.
5. Topping, K.J. *Peer Assisted Learning: a Practical Guide for Teachers* / K.J. Topping. – Cambridge, MA Brookline Books, 2000.
6. Dessart, Francis. *One Earth, One Life – Elements of Eco-Irenology* / F. Dessart; 2nd edition. – Arbedo, Switzerland, 1995.
7. Дессар, Ф. *Универсум образования: формирование будущего человечества* / Ф. Дессар; перевод с англ. и научная редакция И.Я. Левяша. – Мн.: БГПУ, 2003.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ, ИДЕЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА

Левяи И.Я.

*«Битву под Садовой выиграл немецкий учитель»
Фридрих II*

Проблематика непрерывного образования (далее – НеО) является объектом исследований последнего поколения. Для них характерны, по меньшей мере, три основные тенденции. Во-первых, в обстоятельствах трансформации современного социума, прежде всего глобализации мира, информационной революции и высокой социально-профессиональной мобильности, происходит пересмотр и смена традиционной (стационарной) парадигмы образования «на всю жизнь» *инновационной* парадигмой образования как процесса «через всю жизнь». Во-вторых, всеохватывающий характер процесса требует постдисциплинарного подхода, вовлечения в исследовательское поле самых разнообразных проблем и, вместе с тем, следуя методу «бритвы Оккама», сосредоточения на их «осевой» специфике. В-третьих, оказавшись в ситуации «открытого общества», нации-государства, тем не менее, склонны прерывать национальные традиции образования и стремятся к их обновлению в синтезе с глобальными и региональными тенденциями.

Каждая из отмеченных тенденций, наряду с позитивными результатами, порождает нерешенные противоречия и новые вызовы. Уникальный масштаб и лавинообразный характер информатизации производства и коммуникаций вызывает синдром «пороговых» возможностей человека и его дезориентацию («культурный шок»), обуславливает потребность в принципиально новой стратегии его преодоления и творческой адаптации. Калейдоскопический, тяготеющий к энтропии характер образовательных проблем провоцирует утрату понимания структуры и магистрального направления их решения, требует генерализующих концепций и адекватных решений. Наконец, в определении оптимума решения проблем важно «не накрывать лодку на один борт», односторонне отдавая приоритет «безнационалу» глобалистской либо этноцентристской ориентации, и стремиться к органическому синтезу общечеловеческого и национального опыта.

Беспрецедентный масштаб, характер и динамика указанных фундаментальных процессов требуют инновационных междисциплинарных исследований. Их плодотворность во многом зависит от способности определить *смысловое ядро* проблематики современного образования, разработать ее «осевые» идеи, и в их контексте – концептуальные основания и стратегию ее разрешения.

На наш взгляд, основным недостатком, заведомо ограничивающим результативность исследований в этой области, является ориентация на «цеховую» са-

модостаточность педагогики, психологии и социологии образования, равно далеких от глобального контекста. Каждая из них полезна и значима как продукт дифференциации знания, но способна обрести иной искомый смысл в более широком контексте культурно-цивилизационной интерпретации становления глобального мира.

Такая способность не задана автоматически. Она является напряженной проблемой, в которой противоречиво выражаются как нисходящие, так и восходящие тенденции в современном образовании. Оставаясь традиционным, оно все более суживает горизонт техногенной цивилизации, сковывает человеко-творческую сущность личности и ставит в тупик гуманистическую культуру. Становясь инновационным, адекватным вызовам времени, образование обретает статус и функции не просто одной из подсистем культуры и цивилизации, но и определяет способ творческой самореализации личности в процессе преемственности и смены жизнеспособных поколений.

Этим определяется фундаментальный характер, концептуальная и практико-ориентирующая новизна исследования взаимосвязи между глобализацией и «осевыми» проблемами непрерывного образования (далее – НеО). Прогнозируемые результаты исследований будут приращением знания о сути, структуре и динамических тенденциях образования в современном социуме, позволят выработать вероятностные модели управленческих решений.

Цель и задачи исследования.

Цель исследования – обоснование инновационного характера содержания, структуры и динамики НеО, как одного из генерализующих компонентов современного культурно-цивилизационного процесса, и на этой основе – построение альтернативных сценариев и модели НеО, в конечном счете, ее адаптационного варианта для системы образования Республики Беларусь.

Задачи исследования включают освоение источниковедческой базы (белорусских, российских и международных документов и материалов); анализ содержания и соотношения исходных и базовых понятий «педагогическая цивилизация», «педагогическая культура», «традиционная парадигма образования», «инновационная парадигма образования», «непрерывное образование (НеО)», «субъекты НеО», «структура НеО», «информационная подсистема НеО», «психолого-педагогическая подсистема НеО», «политическая подсистема НеО», «глобальная подсистема НеО», «этнонациональная подсистема НеО», «дидактическая подсистема НеО», «динамика непрерывного образования», «интеграция и дифференциация НеО», «управление НеО»; изучение объективных противоречий между новыми вызовами трансформации общества и традиционной системой образования, тенденций разрешения этих противоречий; определение системы «осевых» факторов, обеспечивающих потребность в НеО, формулирование его цели и задач, разработку и освоение адекватных технологий; анализ культурно-цивилизационного ядра и ценностно-смысловых ориентаций деятельности по реализации инновационной парадигмы образования; анализ струк-

туры и динамики информационной, социально-психологической и дидактической компоненты НеО; анализ структуры и динамики политической и этнонациональной (на материале Республики Беларусь) глобальной подсистемы НеО; сценарный анализ и оптимизационное моделирование НеО; создание модели инкультурации учебно-воспитательного процесса в ведущих учебных заведениях Республики Беларусь; создание и функционирование постоянно действующего семинара «Актуальные проблемы непрерывного образования»; организацию международных, республиканских и межвузовских научно-теоретических и научно-практических форумов по проблематике исследования, публикация сборников их материалов.

Научная новизна проекта. Традиционное соотношение *социального и культурного* в образовании преодолевается на основе апробированной в научной литературе и педагогической практике авторской концепции фундаментальных исходных понятий «культура» и «цивилизация», «информация» и «знание». Под этим углом зрения все более очевидно исчерпание творческого потенциала унаследованной от эпохи Просвещения традиционной парадигмы образования. Она – продукт классического индустриального общества, ориентированного на техногенного и стереотипного человека – объекта и «ролевика» стационарных отношений и структур. Такой человек отстает от вызовов новой динамичной эпохи и испытывает «культурошок».

Вызов таких противоречивых тенденций объективно ставит образование перед выбором: либо простая *модификация* его традиционных репродуктивных целей и функций, воспроизводство не выработавшей практико-гуманистическую ориентацию информационной цивилизации, либо глубокая и *всеобщая трансформация* под эгидой обновленных культурных ценностей и смыслов. Назрела объективная потребность в «революции человеческих качеств» (А. Печчеи). Непрерывное образование – ядро, структура и технология такой революции. Переход от образования «на всю жизнь» к образованию «*через всю жизнь*» обусловлен «сверхзадачей» формирования свободного, творческого и высокодинамического субъекта, способного к самообновлению знаний, умений и навыков, синтезу гуманистически ориентированного профессионального и общего образования.

Тип педагога, адекватного такой задаче, – открытая проблема. Никакие новации не способны отменить гуманистического вектора образования и центральной сократовской роли личности педагога как носителя, прежде всего, интеллектуального богатства и жизненного опыта, сочетаемого со способностью студента к со-творчеству.

В этой связи незаменимы традиции отечественного непрерывного образования. И в советское время эта традиция имела надежную опору прежде всего в творческой деятельности хорошо известного *типа личности* педагога, который создает свое высокое культурное назначение независимо от реального статуса социального аутсайдера, постоянно стремится к освоению адекватных времени

знаний, их связи и преемственности с совокупным знанием педагогического общества, вплоть до творческого общения со своими питомцами, уже вступившими в самостоятельную жизнь.

Однако такой энтузиазм осуществляется главным образом *вопреки* обстоятельствам, прежде всего, дефицита материального стимулирования, технологической базы и низкого социального престижа педагога-творца. Задача заключается в том, чтобы сделать его деятельность нормативной благодаря определенным организационно-экономическим, концептуальным и научно-методическим предпосылкам. Это требует, по Гегелю, единства *теоретического* и *практического* разума, не просто информации, но знания инновационной структуры и динамики НеО, воли к его реализации.

Такое знание – это, прежде всего, упорядочение хаоса информации о состоянии образования в логос его основного смысла – формирования качественно нового субъекта с отмеченными выше параметрами. Этот субъект является «сверхзадачей», или целевой установкой, «опережающего управления» – прогнозирования на основе системного знания структуры и тенденций динамики инновационного образования.

НеО как система – это не просто сумма и даже пресловутый «комплекс» факторов, а их системообразующее ядро и минимум подсистем, необходимых и достаточных для ее расширенного воспроизводства и обновления.

Роль ядра НеО призваны выполнять ценностно-смысловые ориентации деятельности по реализации инновационной парадигмы образования, включая его всеобщую *инкультурацию*. Цивилизационная компонента этого процесса – структура и динамика информационной подсистемы НеО. Ее несамодостаточность обнаруживается в кризисе рациональности и потребности в мобилизации социально-психологического потенциала и механизмов бессознательного и сверхсознательного (творческой интуиции и воображения). НеО предъявляет новые требования к трансформации дидактического инструментария педагогического процесса, созданию и обновлению учебно-образовательных стандартов, научных текстов и методик их реализации.

Однако, даже взятые в совокупности, эти подсистемы не могут обеспечить динамическую целостность НеО без опоры на социум как зрелую культурно-цивилизационную общность. Это означает ясное осознание императивности НеО, адекватных ему политико-экономических решений. О такой зрелости свидетельствует разработка и принятие решений в контексте неотвратимых глобальных реалий. Главное здесь в том, что прослеживается явная тенденция к появлению скорее горизонтальных, а не иерархических организационных структур, подобных международным корпоративным университетам. Вместе с тем, необходим достойный ответ на этот вызов с учетом традиций, интересов и ценностей нации-государства.

Отмеченным «горизонтальным» факторам образования недостает органической целостности. Однако если в ней возникает потребность, такая целост-

ность возникает путем актуализации ранее не востребованной, периферийной, но обнаруживающей определенный потенциал и вовлекаемой в ядро процесса подсистемы. Сегодня роль такой подсистемы, способной стать локомотивом динамики образования, призвана сыграть его *непрерывность* как развертывание образовательного процесса по «вертикали»: школа – вуз – послевузовское образование. На каждой из этих ступеней – свои проблемы преемственности и поступательного движения, но главная проблема – наведение «мостов» между этими ступенями.

Важнейшим связующим звеном, способным быть ферментом преемственности основных ступеней образования как единого процесса и обеспечить «сквозное» воздействие на него, является взаимосвязь «наука – образование». Инновационное образование должно быть непрерывной трансляцией последних достижений научного знания, обладать способностью его по-своему творческой дидактической трансформации в учебных дисциплинах. В этом процессе особая роль принадлежит таким структурам, как бакалавриат, магистратура и аспирантура.

Для Республики Беларусь очевидна безальтернативность решения такой сверхзадачи. Геополитическое положение Республики Беларусь противоречиво и уязвимо, а материально-энергетические ресурсы крайне ограничены. Единственный перспективный, особенно значимый в условиях информационной революции, ресурс – это наш совокупный интеллектуальный потенциал. Его мобилизация – магистральное направление деятельности общества и государства, и инновационное непрерывное образование – генератор этого процесса.

Области применения полученных результатов. Материалы и результаты исследования могут быть использованы для дальнейшего развития дискуссии в научной литературе по проблемам непрерывного образования; организации постоянно действующего научно-практического семинара «Глобальные тенденции в современном социально-гуманитарном знании»; проведения международных, республиканских и межвузовских научно-теоретических и научно-практических форумов; публикации периодических сборников материалов; подготовки монографии и диссертационных работ; совершенствования содержания, структуры и динамики учебно-воспитательного процесса; подготовки аналитических материалов для управленческих структур и их консультирование по проблемам формирования и развития НеО.

Литература

1. Байденко, В.И. Стандарты в непрерывном образовании: современное состояние / В.И. Байденко. – М., 1998.
2. Высшее образование в Европе // Академическое признание в новой Европе. Т. XIX. – 1994. – №2.
3. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры // Материалы всемирной конференции по высшему образованию. – ЮНЕСКО, 1998.

4. Голдсмитт, П. Международное качество образования в США / П. Голдсмитт, Т. Йерманн // Социология образования. – 2000. – №2.
5. Горохов, А.А. Основы непрерывного образования в СССР / А.А. Горохов. – М., 1987.
6. Дессар, Ф. Универсум образования: формирование будущего человечества / Ф. Дессар; перевод с англ. и научн. ред. И.Я. Левяша. – Мн., 2003.
7. Джонстон, Д. Б. Высшее образование в США в 2000 году / Д.Б. Джонстон // Перспективы. Вопросы образования / ЮНЕСКО. – 1992. – №3.
8. Доклад международной комиссии по образованию XXI века «Образование: сокрытое сокровище». – ЮНЕСКО, 1997.
9. Зимняя, И.А. Качество непрерывного образования как условие развития личности в образовательной системе / И.А. Зимняя // Проблемы методологии, теории и практики проектирования, согласования и развития государственных образовательных стандартов в системе непрерывного образования. – М., 1997. – С. 64–71.
10. Исследования по высшему образованию на рубеже нового столетия. – Париж–Нью-Йорк–Лондон. – ЮНЕСКО, 1997.
11. Кинг, Э. Пересмотр образования в изменяющемся мире / Э. Кинг // Социология образования. – 2000. – №2.
12. Кумбс, Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ / Ф. Кумбс. – М., 1970.
13. Левяш, И.Я. Белорусская национальная идея и адекватность парадигмы образования // Национальное образование. Вып. 2. – Брест, 1995; Перспективы образования в Беларуси: цивилизационный или социокультурный выбор? // Национальное образование. Вып. 3. – Брест, 1995; Национальное образование или поликультурная парадигма? // Национальное образование. Вып. 4. – Брест, 1995; Гуманитарное знание и академическая свобода // Межд. выставка – семинар. Мн., 1996; Реформы и «трансформы» (в соавторстве) // Беларуская думка. – 1996. – №11; Национальный интеллект // Беларуская думка. – 1997. – №9; Национальный интеллект – созидательная сила // Свободная мысль. – 1998. – №1; Национальная безопасность, информация, образование // Материалы Межд. конф. «Наука и образование в стратегии национальной безопасности и регионального развития». – Екатеринбург, 1999; Также в: // Организация и управление. – 2000. – №4; Культурология. Учебное пособие для студентов вузов. Изд. 5. – М., 2004 (гл. 1–3); Субъект педагогики как призвания и профессии // Сучасны гісторыка-культурны працэс: самавызначэнне і самарэалізацыя суб'екта (в соавт.). – Мн., 2006; Не приоритет, а паритет (к постдисциплинарному знанию) // Беларуская думка. – 2008. – №8.
14. Международная конференция по образованию. Материалы 45-й сессии / ЮНЕСКО. – Женева, 1996.
15. Мэргат, С.П. Глобализация и ее влияние на высшее образование / С.П. Мэргат // Высшее образование в Европе. – 2001. – № 1. – С. 85.
16. Образование ради устойчивого будущего. Междисциплинарное видение для согласованного действия. – ЮНЕСКО, 1997.
17. Огарков, Н.М. Проблемы непрерывного профессионального образования: гуманизация, инновация, управление / Н.М. Огарков. – М., 1999.
18. Петров, Ю.М. Модель непрерывного профессионального образования / Ю.М. Петров. – Новгород, 1994.
19. Сэдлак, Ян. Развитие высшего образования в Восточной и Центральной Европе в свете перемен / Я. Сэдлак // Перспективы. Вопросы образования / ЮНЕСКО. – 1992. – №3.
20. Университет ООН: глобальная миссия // Перспективы: вопросы образования / ЮНЕСКО. – 1990. – №3.

21. Хейнеман, С. Образование в странах Восточной Европы и Средней Азии: политика реформ / С. Хейнеман // Педагогика. – 1995. – №1.
22. Хиллз, Г. Диверсификация в высшем образовании: опыт Соединенного Королевства / Г. Хиллз // Высшее образование в Европе. Т. XIX. – 1994. – №4.
23. Хюсен, Т. Образование в 2000 году / Т. Хюсен. – М., 1977.
24. World Education Report 1998. Teachers and Teaching in a Changing World. – Paris, UNESCO, 1998.
25. World Education Report, 1995. The Education of Women and Girls; Challenges to Pedagogy; Education for Peace, Human Rights and Democracy. – Oxford University Press, Inc., 2001.

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ

Кузнецов В.В.

В условиях продолжающегося сегодня мирового финансово-экономического кризиса, когда не хватает средств на самые насущные нужды, возникает соблазн сэкономить именно на образовании, коль скоро оно не вполне востребовано жизнью. Как отмечал Ж. Аллак, являясь в 90-е годы XX в. директором Международного института планирования образования ЮНЕСКО, политический выбор, затрагивающий сферу образования, охватывает, прежде всего, межсекторальные проблемы, когда нужно отдать предпочтение либо образованию, либо, например, здравоохранению, гражданскому строительству и т.д. Эти проблемы драматически обостряются в условиях острой нехватки ресурсов. Далее приходится делать секторальный выбор — между различными задачами образования, каждая из которых значима и обоснована, но решать их все одновременно не представляется возможным. Приходится отдавать предпочтение социальной справедливости или избирательному подходу к оказанию образовательных услуг, количественным или качественным показателям развития образования, а также распределению ограниченных ресурсов между общим образованием и профессиональной подготовкой, между разными уровнями и типами образования, наконец, между разными блоками учебных дисциплин в средней и высшей школе [1, с. 46–64].

Перечисленные выше соображения по-своему убедительны, вполне объяснимы, но следование им таит в себе большую опасность. Дело в том, что сегодня человечество, наряду с мировым финансово-экономическим кризисом, в целом переживает нарастающий и гораздо более опасный своими последствиями кризис, симптомами которого являются глобальные проблемы современности — кризис техногенной цивилизации. Данный кризис, угрожающий человечеству возможной катастрофой самоуничтожения, имеет, среди прочих, также и образовательные предпосылки. Получая образование (в школе, вузе), человек социализируется в рамках техногенного типа культуры, усваивает ее мировоззренческие универсалии, и тем самым оказывается предрасположенным к конкрет-

ным образцам деятельности, знаний, предписаний, норм и идеалов, которым свойственен антропоцентризм, логоцентризм, сциентизм, европоцентризм и капиталоцентризм. Именно поэтому определение философии как рефлексии над универсалиями культуры, которое является в настоящее время доминирующим в современной философской литературе, высвечивает роль философии в системе образования.

Вместе с тем, как отмечали авторы Доклада Римского клуба в 1991 г. А. Кинг и Б. Шнайдер, «для сложного переплетения разнородных проблем не может существовать простого решения или пакета решений. Поэтому мы предлагаем оригинальную идею решения мировой проблематики, новый подход, который требует одновременного и всестороннего воздействия на все проблемы на всех уровнях, а также предполагает попытки оценить влияние возможных решений отдельных элементов проблематики на все остальные элементы или, по крайней мере, на большинство из них. Для такого подхода не существует всесторонне разработанной методологии, он противоречит традиционным методам планирования, а существующие государственные и прочие структуры управления совершенно к нему не подготовлены. Однако у нас нет альтернативы. Попытки разрешить глобальные проблемы одну за другой и на уровне отдельных государств могут лишь ухудшить положение. Поэтому перед нами стоит задача решительно взяться за тысячу дел одновременно» [2, с. 184]. Таким образом, можно отнести к весьма опасному заблуждению мнение, что одновременное решение ряда задач в области образовательной политики не представляется возможным.

Одной из важных задач в сфере образования является реализация принципа равенства возможностей в получении образования и постоянный контроль (государственный и общественный) за соблюдением этого принципа. При этом равенство образовательных возможностей следует понимать широко, учитывая необходимость образования для детей и взрослых, влияние социального расслоения на образовательные запросы людей в условиях рыночных отношений и т. д. Необходимо учитывать, что образовательные барьеры могут воздвигаться как чисто экономическими средствами, лишая доступа к нему малообеспеченных слоев населения (например, через установление платности обучения), так и с помощью практических приложений определенных педагогических концепций (например, массовое тестирование детей на предмет установления их индивидуального коэффициента интеллектуальности, характеризующего якобы врожденные и неизменные умственные способности). Против такого рода концепций достаточно решительно выступал известный советский философ Э.В. Ильенков, который много внимания уделял анализу теоретических и методологических проблем формирования высших психических способностей человека, особенно в связи с выдающимися исследованиями А.И. Мещерякова по формированию и развитию психики слепоглухонемых детей. В своей первой работе «Школа должна учить мыслить!» (1964), посвященной этим проблемам,

философ отмечал, что «от природы все равны, в том смысле, что подавляющее большинство людей рождается с биологически нормальным мозгом, в принципе могущим — чуть легче или чуть труднее — усвоить все способности, развитые их предшественниками. И грехи общества, распределяющего до поры до времени свои "дары" не столь справедливо, как природа, нам не к лицу свалить на безвинную природу. Надо открывать каждому человеку доступ к условиям целостного развития. В том числе к условиям развития способности самостоятельно мыслить — к одному из главных компонентов человеческой культуры, что и обязана делать школа» [3, с. 157].

Достаточно острой проблемой современного образования в условиях глобальных кризисов является его гуманитаризация: с одной стороны, традиционное естественнонаучное образование приобретает определенный глобалистический оттенок; с другой — несмотря на то, что роль дисциплин гуманитарного профиля растет, все более ощущается недостаток новых гуманитарных мировоззренческих установок. Обособление технической и гуманитарной культур становится все более опасным, способствуя углублению кризиса техногенной цивилизации. Поэтому крайне необходимо работать на преодоление этой обособленности.

Таким образом, осуществление глобальных проектов — диалога культур, демократизации политической жизни мирового сообщества, социального контроля над производством и потреблением материальных благ, превращения человечества в единый социум — требует новой личности, понимающей собственную ответственность за все происходящее в мире и активно участвующей в разрешении противоречий современного техногенного общества. Однако воспитание такой личности требует радикальных изменений в современном образовании, которое сегодня, как и сто лет назад, направлено на подготовку узких специалистов, обслуживающих процесс функционирования и экстенсивного развития техногенного общества. Новая система образования должна инициировать и усиливать тот слой культуры, в котором создаются новые программы совместной деятельности людей, а также самоконтроля и саморазвития личности. Воспитание способности к творчеству не только во всех сферах культуры, но и к творчеству человеком самого себя, на наш взгляд, должно стать приоритетной целью современного образования. Для осуществления этой цели необходимо, прежде всего, увеличение в образовании рефлексивно-мыслительного компонента и внедрение методов проблемного мышления, связанных с самостоятельным получением и построением новых знаний. При этом, разумеется, такое образование должно быть доступно каждому члену мирового сообщества.

Литература

1. Аллак, Ж. Вклад в будущее: приоритет образования / Ж. Аллак. — М., 1993.
2. Кинг, А. Первая глобальная революция. Доклад Римского клуба / А. Кинг, Б. Шнайдер. М., 1991.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ: ФИЛОСОФСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Салеев В.А.

Мировое сообщество ныне, в начале XXI века, все больше осознает неполноту развития как общества, так и человека в современном мире.

Очевидно, что информационное и технологическое оснащение общества, взятое в контексте глобализационных изменений, имеет интенцию к непрерывному увеличению и ускорению. Эта магистральная полоса находится в глубоком противоречии с процессами внутреннего развития общества, которое, в принципе, должно строиться на внутреннем развитии, совершенствовании человека.

Информационная эпоха предъявляет свои особые требования и критерии к проблеме, которая извечно стоит в центре образовательно-воспитательного процесса: проблеме формирования человека. Эта проблема всегда содержала в себе философский субстрат, поскольку во все времена основополагающей выступала идея, имеющая дихотомичную направленность: а) для какого общества формируется человек; б) каким образом формируется человек.

Развитие личности, формирование человека – это глобальная задача, решение которой обеспечивает социокультурную трансформацию общества. Основным инструментом решения этой глобальной задачи во все времена выступало образование.

Макс Шелер, в философском учении которого так своеобразно сплелись феноменологическая и аксиологическая методология, утверждал, что «...образование есть категория бытия, а не знания и переживания. Образование – это отчеканенная форма, оформление совокупного человеческого бытия... Стремиться к образованию – значит с любовью и рвением искать бытийного участия во всем и причастности ко всему, что есть в природе и истории миро-сущностного...» [1, с. 90].

В реалиях XXI века образование может пониматься в качестве доминирующего фактора развития личности. Речь идет об образовании в широком (европейском) смысле, которое обязательно включает в себя воспитание, и, более того, строится на воспитательной основе, обуславливающей духовное развитие личности. Именно воспитание способствует самореализации человека, способствует достижению идеалов, которые дихотомично присутствуют в сознании личности. С одной стороны – это идеалы, которые культивирует социум, где осуществляется жизнедеятельность индивида, с другой – это общечеловеческие идеалы.

В центре воспитательного процесса, который, по сути, должен начинаться в дошкольных учреждениях и в основном завершаться в высшей школе (в прин-

ципе, он длится на протяжении всей жизни индивида), находится формирование сущностных качеств человека, основополагающими из которых являются интеллектуальные, нравственные и эстетические.

Современное построение системы отечественного высшего образования позволяет утверждать, что, с известными оговорками, можно вести речь только о выполнении первой задачи. По-прежнему «знаниевый» принцип является преобладающим в системе образовательного пространства СНГ. При этом наблюдается устойчивая тенденция (с учетом сокращения сроков получения образования), что «информационно-знаниевый» принцип еще более упрочивает свои позиции.

Таким образом, мы имеем дело с образовательной парадигмой, сформировавшейся еще в эпоху Просвещения, парадигмой, при которой обучающийся человек выступает в качестве объекта образовательно-воспитательного процесса, а на «выходе» мы получаем узкого специалиста-функционера (в афоризме от Козьмы Пруткова, подобный специалист сравнивается с «флюсом, раздутым на одну сторону»). Казалось бы, в результате дискуссий 90-х годов среди специалистов образования установилось, что альтернативы новой парадигме образовательно-педагогической формации современного общества нет. Эта новая парадигма предполагает кардинальное изменение самого подхода к образовательно-воспитательному процессу. В центре его стоит человек, понимаемый в качестве цели образования, его активного субъекта.

«Российская школа, – отмечал в 1993 г. академик В.Д. Шадриков, – становится не только многоликой, многовариантной и самоуправляемой. Идет процесс ее гуманизации, под которым понимается полный отказ от авторитарной педагогики и выдвижение на первый план личности ученика, удовлетворения его запросов, развития его индивидуальных добродетелей, способностей и дарований» [2, с. 119].

На «выходе» предполагается получить достаточно всесторонне развитого, креативного индивида, сочетающего в себе универсальную образованность с высшим уровнем специальной профессиональной подготовки.

Тем более что наиболее актуальной и востребованной в начале XXI века оказывается креативная компонента, обуславливающая инновационную динамику развития современного общества.

Центральной тенденцией развития школы на всех уровнях, на наш взгляд, является, наряду с увеличением значимости научных знаний (наукоемкости), возрастание значимости культуры (культуроёмкости), тесно связанной с универсализацией развития человека, взятых в целостном ключе в общем ареале образования.

А высшая школа должна и может стать пространством, в котором происходит окончательное оформление индивида в «человека культуры»; именно в результате синтеза ценностей культуры и образования культура перестает быть «внешней средой», к которой должен адаптироваться индивид, она превращает-

ся в естественный фактор, определяющий жизнедеятельность человека, его самотворческое проявление в бытии социума.

Особая роль в становлении культуротворческого начала в человеке, в конечном итоге определяющего развитие общества, лежит на социальных и гуманитарных науках. Умаление их роли, их значимости в современном развитии высшего образования, сокращение часов и вытеснение самих дисциплин из круга обязательных – все, что мы наблюдаем в настоящее время, – является «пирровой победой» технократического и вульгарно-социологического мышления и может квалифицироваться как, в известной мере, преступная акция в отношении грядущих поколений. Потому что пренебрежение потенциалом этих наук приводит к формированию «человека-функции», далекого от идеалов подлинного образования и неспособного в качестве креативного субъекта интенционально определять развитие общества на пути его совершенствования.

Вся информация в образовательной системе должна подаваться «через культуру», встраиваться органично в мировой культурный процесс (с акцентом на особенности национальной культуры). Причем актуальным выступает не только освоение классической культуры, но и подходы к пониманию специфики современной (неклассической) культуры.

В человекоцентристском измерении нового качества образования основополагающими моментами являются необходимость формирования в учащихся глобального и национального мышления, понимание возможностей человеческого бытия, становление гражданственного отношения к миру и учет индивидуально-личностных потребностей индивида.

Только на таких основах высшее образование может выполнить свои задачи-обязанности перед обществом. В насыщении духовным кроется секрет расширения сознания людей, становления личности, которая только и может выступить в качестве субъекта самоизменения и саморазвития. И в этом качестве – главным фактором преобразования общества, качественного изменения человечества.

Литература

1. Шелер, М. Формы знания и образование // Человек. – 1992. – №4.
2. Шадриков, В.Д. Философия образования и образовательные политики – М.: «Логос», 1993.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Кокорев А.В.

Концептуальный анализ образования предполагает исследование его сущности не только как логико-гносеологического феномена, но, прежде всего, как специфического вида социокультурной деятельности, как культурологического процесса, обладающего внутренними закономерностями своего развития. Эти

закономерности отражают не только процесс движения мысли человека в познании окружающего мира, не только процесс формирования его философско-культурологического мировоззрения, но, прежде всего, процесс расширения символического универсума этого вида духовной деятельности посредством расширения языковой объективации человеческого опыта.

Со становлением теоретического уровня знания образование явилось одним из оптимальных и интенсивных каналов вхождения человека в мир культуры. В процессе образования человек осваивает культурные ценности, образцы поведения и деятельности, а также устоявшиеся формы общественных отношений, обретает социокультурные нормы. Применительно к образованию человека, культура – это процесс культивирования духовных способностей, атрибутивных свойств *Homo Sapiens*, таких как стремление разума к деятельности, познанию, свободе, самоутверждению, к формированию склонности оценивать себя с позиций полезности обществу.

Образование как феномен духовного производства на протяжении всей истории его развития рассматривалось в различных ипостасях: и как процесс, и как диалог, и как результат, и как эпистемологическая ценность, и как особый тип духовной реальности, где проявляются объективная детерминация и субъективные интенции, потребности и интересы. Образование – это особая сфера сомнений, убеждений, четкости логики, смутности интуиции, что составляет элементы философско-культурологического мировоззрения личности. Такое мировоззрение базируется у нее на основе образовательного знания, которое выступает как «сущностное знание, которое стало формой и правилом "схватывания", категорией всех случайных фактов будущего опыта, имеющих ту же сущность» [1, с. 91–92]. Образовательное знание как сущностный элемент архитектоники нашего миропонимания, предполагает обязательное усвоение существующей в культуре системы легитимации – объяснения и оправдания институционального порядка, различных его ступеней. Легитимация – это вопрос не только ценностей, но и знания. Она не только предписывает, как поступать и действовать, но и объясняет на основе сущностного знания природу явлений.

Она выводит нас на архитектонику философско-культурологического мировоззрения, с помощью которого осуществляется интеграция разрозненных процессов и событий духовной жизни социума так, что все они включаются во всеобъемлющий смысловой мир. Символический универсум лишь интегрирует, упорядочивает этот смысловой мир, связывает в единое целое прошлое, настоящее и будущее.

Поскольку образование выступает одним из векторов духовного производства, оно должно исследоваться как культурологический процесс, не только как компонент культуры отдельного человека, но и как накопленное сокровище всего человечества. Культура и образование находятся в тесной взаимосвязи. Образование на всем историческом пути своего развития выступало одной из форм реализации культурных норм, но не при помощи готовых механизмов и не в ви-

де одиночных актов отношения нормы к реальному действию в ограниченном рамках культурном контексте. Чтобы образование действительно обеспечивало полный цикл воспроизводства культуры и деятельности, оно обязательно должно включать в себя весь механизм такого воспроизводства. А это означает необходимость обязательно вернуться в прошлое, самым тщательным образом проанализировать настоящее состояние и на этой основе максимально точно представить будущее. Когда мы возвращаемся в прошлое, необходимо исследовать не событийную историю, а тот процесс, который отражает, как и с какими последствиями входили в культуру и образование те или иные новации, сколь долго они существовали, каким образом трансформировались и реализовывались. Но при этом необходимо учитывать, что в истории человечества имеют место и другие каналы трансляции норм духовной культуры, например, искусство, литература, средства массовой информации и т.п.

Процесс образования как усвоение человеком новых культурных научных ценностей в рамках его общего духовного развития отражает практику социализации человека и преемственности поколений. Сохранение преемственности культурно-образовательной традиции и самобытности сложившихся систем ценностей способствует их интеграции в системе мировых ценностей как элементов макросоциума. Человек развивается в образовательном пространстве социокультурной традиции, которая оказывает существенное влияние на формирование его характера, стиля поведения, устремлений, ценностей и интересов. В связи с этим отношение между традициями и новациями в сфере образования воплощают взаимосвязь между образованием и культурой народа в целом.

Образование как культурологический процесс сегодня требует нового осмысления «принципа культуросообразности», сформулированного Ф.А.В. Дистервегом. Дополняя принцип природосообразности принципом культуросообразности, он подчеркивает влияние на воспитательно-образовательный процесс норм нравственности, быта и потребления (внешняя культура), духовного мира человека (внутренняя культура), а также социальных отношений и национальной культуры (общественная культура). «Этот подход, – отмечает А.И. Субботин, – вполне соответствовал происшедшим в конце XX столетия коренным изменениям во взгляде на роль и культурную функцию педагогики и образования; от обеспечения профессиональных, социальных и национальных интересов... к обеспечению существования культуры вообще... В этом смысле принцип культуросообразности получает новое обобщение: речь теперь идет не только о национальных культурах, а об общечеловеческой культуре» [2, с. 475].

Исследование образования как культурологического процесса подтверждает мысль Н.Б. Крыловой о том, что сегодня возникла настоятельная необходимость осмысления новой философской и культурологической рефлексии – культурологии образования. Именно через философию, как предельный вид теоретизирования, и через культуру, как предельный вид духовного производст-

ва социума, можно теоретически выразить предельный масштаб понимания проблем образования.

Культурология образования предполагает экстраполяцию функций культуры на содержание образования. К этим функциям необходимо отнести: человекотворческую, информационную, когнитивную, аксиологическую, коммуникативную, нормативную, социорегулятивную и воспитательную. В зеркале этих функций образование предстает как внутренне неотъемлемый модус культуры, который решает фундаментальную задачу социума – подготовку образованного специалиста, способного четко и предельно ясно мыслить; обладающего высокой методологической культурой, вооружившей его принципами отбора новых знаний в условиях экспонциального роста научной информации; достигшего глубины в определенной сфере знания, вооруженного представлениями о морально-этических проблемах и обладающего навыками их разрешения.

Сливаясь воедино, функции философии и культурологии сформулировали на единой основе – философско-культурологическом мировоззрении – такие задачи современного образования, как развитие его содержания на базе информационного взаимодействия, «создание культуросообразных условий для сохранения и наследования посредством образования гуманистических и демократических ценностей различных сообществ, для формирования личности как носителя этих ценностей; ... участие в создании новых культурных норм и образцов, что предполагает понимание образования как творческой деятельности» [2, с. 476].

Реализация этих задач на практике позволяет решать конструктивно проблему формирования философско-культурологического мировоззрения будущего специалиста, представить образование как единый, целостный культурологический процесс.

Литература

1. Шеллер, М. Формы знания и образования // Человек. – Вып. 4. – М., 1992. – С. 85–96.
2. Субботин, А.И. Философские проблемы образования // Философия науки. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.

ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Витковская И.Н.

Еще в начале XX в. немецкий философ М. Шеллер писал: «Когда в трудной борьбе за новый мир человек дерзает создавать новые формы, центральной становится проблема образования человека» [2, с. 20].

Обычно под образованием понимают систему знаний и навыков, овладение которыми способно привести к развитию духовных и интеллектуальных

возможностей личности, сформировать основы мировоззрения и морали, подготовить человека к жизни. Образование проективно по своей сути, устремлено в будущее. В процессе образования человек погружается в мир культуры. Это возможность найти уже сформированные человечеством смыслы бытия и, вместе с тем, развивать их дальше, строить новую систему ценностей. Это и есть ответ на исходный вопрос, чему и как учить.

Самоутверждение, ответственность, любознательность, критичность, креативность, инициативность, настойчивость – компетенции, порождаемые убыстряющейся жизнью и, в свою очередь, убыстряющую смену форм жизнедеятельности.

Давая знания, важно побуждать учащихся к проектированию возможных выводов, возможных приложений, развивать способность к переносу знаний с одной ситуации на другую, гибкость мышления. Вместе с тем, это не должно переходить в пустое фантазирование. Важны такие компетенции как ответственность, честь, уважение, гуманность.

Современная гуманитарная парадигма характеризуется проективностью. Темпоральность культуры неразрывно связана с творческим человеком. Описательно-нормативная модель личности дополняется рефлексивно-субъектной, которая понимает человека-специалиста как целостного субъекта, активного, свободного и ответственного в своей творчески-преобразующей деятельности. М.Н. Эпштейн предлагает рассматривать возможное как модальность гуманитарного мышления, мышления как искусства открытия возможного, проявления творческой природы человека, потенцирующего действительность: «Речь идет о возможном, которое совместимо с нашим миром и постепенно его преобразует, потенцирует: в этике, психологии, культуре» [1, с. 6].

В условиях непрерывного научно-технического прогресса образование неизбежно становится массовым, сопрягается с рыночной идеологией, коммерциализируется, рассматривается как технологический процесс, а не развитие личности. Формируется одномерный человек с набором определенных знаний и навыков, объект массовой культуры.

Жизнь в целом и ее техническая составляющая требуют одновременно и креативности, нестандартности решений, и соблюдения норм (технических, правовых), осознанной ответственности, умения предусмотреть возможные последствия принимаемых решений. Отсюда в центре педагогической науки – личность, умеющая находить меру риска и ответственности, свободы и сдержанности.

В индустриальном обществе господствовала логика научной рациональности, ориентированная на ценность знания. Такой подход привел к технологизации образовательного процесса. Ученику отводилась роль объекта, познание которого направлялось педагогом от незнания к знанию.

Сегодня повышается ценность личности, ее человеческих качеств: способности к творчеству, личностно значимой коммуникации, бережному отноше-

нию к природе. Меняется и отношение к образованию: оно гуманизируется, его содержание и технологии наполняются культурными ценностями и смыслами.

Теоретическими установками в парадигме педагогической науки XXI в. являются субъектность, целостность, саморазвитие, природосообразность, культуросообразность, проективность и др. С развитием постклассической науки они приобретают новое содержание. Отныне субъект – не сторонний наблюдатель. Исследователь понимает свою включенность в исследуемые процессы и явления, рассматривает себя как их непосредственного участника. Тем более это касается педагога, включенного в образовательный процесс.

Чертами неклассической науки эпохи постмодерна являются предельный плюрализм мнений, мировоззренческих моделей и языков культуры, отказ от поиска единственно правильной истины, приоритеты субъектности и субъективности.

Происходит изменение парадигмы как совокупности уже принятых фундаментальных знаний, ценностей, научных убеждений и технических приемов в деятельности научно-педагогического сообщества. В педагогических исследованиях на передний план выдвигаются проектирование и моделирование будущих состояний исследуемых объектов, условий и путей их развития, а не внешне обусловленное формирование тех или иных качеств обучаемых. В центр научной картины педагогической действительности помещается личность ученика, меняется и язык ее описания. Так, все шире используются такие понятия как личностное развитие, субъектность, индивидуальная траектория обучения, педагогическая поддержка, психолого-педагогическое сопровождение, поликультурное образовательное пространство, модель воспитания, дифференциация, интерактивные технологии. Это указывает на развитие таких характеристик педагогической реальности, как поликультурность, гуманизация, глобализация, информатизация, коммуникативность.

Какой тип образования необходим для воспитания человека, который сможет противостоять разрушающим личность тенденциям техногенной цивилизации и которому присуща способность к самопроектированию? Очевидно, это должно быть образование на основе гуманистической парадигмы педагогической науки и гуманитарной методологии, понимаемой как обращенность исследователя к экзистенциальному опыту, бытийным смыслам человеческого существования.

Наша точка зрения должна переместиться с описания внешних проявлений на понимание внутренних состояний человека, его ценностно-смысловых переживаний, духовного бытия. Достичь это возможно с использованием герменевтических методов «вчувствования» во внутренний мир другого, в процессе диалогического взаимодействия, общения, рефлексии, с использованием гуманитарной экспертизы и других. Тогда мы и сможем создать образовательную среду, которая поможет человеку открывать свою субъектность и духовность, жить осмысленной жизнью. В практической педагогической деятельности раз-

личные подходы взаимодополняют друг друга: системный, деятельностный, развивающий, системно-синергетический, культурологический, личностно ориентированный и др. Они осуществляются в единстве, но при этом преобладает ведущий, системообразующий.

Компетентность всегда окрашена качествами конкретного человека. Содержание компетентности определяется тем, какие требования к собственной образованности предъявляет обучающийся, обретение компетентности – его собственная задача. Компетентность приобретается самим человеком и обусловлена его отношением к собственной воспитанности, пониманием того, что компетентность ему необходима в жизни, профессии, общении. Формирование компетентности предполагает личностно ориентированный педагогический процесс, обращенный к сознанию ученика, его личностным структурам. Однако многими по-прежнему на передний план выдвигается внешняя заданность требований к образовательной подготовке учащихся как главное основание их компетентности, в результате она уподобляется все тем же знаниям.

Чтобы знания стали достоянием личности, т.е. личностными качествами (компетенциями), необходимо включить в образовательный процесс деятельность индивидуального сознания. Ключевая компетенция – это личностно осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков. Она имеет универсальное значение и может быть использована человеком в различных видах деятельности при решении множества жизненно важных для него проблем. Развертывание содержания образования вокруг личностно значимых компетенций – переход от обезличенных, отчужденных от человека значений к личностным смыслам, т.е. пристрастному, ценностному отношению к знаниям.

Литература

1. Тульчинский, Г.Л. Предисловие // Эпштейн М. Философия возможного. Модальности в мышлении и культуре. – СПб, 2001.
2. Шелер, М. Избранные произведения. – М., 1994.

ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ АТТРАКТОРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Крюков В.М.

Корректная организация образования, насущная потребность в которой находит свое проявление в многочисленных попытках модернизации образовательного процесса на всех уровнях – от начального до высшего, – не может не обуславливаться тем, что в современной общественной жизни, характеризующейся высокой динамичностью и коммуникативностью, институт образования выступает своего рода «товаропроводящей сетью» от науки, создающей новое

знание, до потребителя (производства и культуры) [1, с. 10]. При этом механизм взаимодействия науки и образования хорошо работает только в периоды нормального (по Куну) развития науки. Повсеместное обращение внимания на науку как своего рода локомотив выхода из мирового экономического кризиса, требования перевода экономики на инновационный путь развития влекут за собой поиск форм и средств эффективного внедрения научных знаний во все сферы общественной жизни.

В каждую историческую эпоху научная революция влечет переналадку на всех уровнях. Особенно трудно она проходит в образовании и культуре: «Пока наука занята пересмотром своих оснований, образование тщетно пытается разглядеть новое знание через очки предшествующей парадигмы... Труднее всего приходится "надстроить" – культуре. Не получая ничего нового от традиционного поставщика – общедоступного естественнонаучного образования, она вынуждена приобретать "товар" на диком рынке популяризации, ориентируясь на еще более специфическую рекламную сеть – средства массовой информации» [1].

Перестройка оснований науки, происходившая ранее и происходящая ныне под натиском проблем, решение которых невозможно при помощи имеющихся традиционных средств познания, в значительной мере связана с изменением и обогащением категориального аппарата науки. В нем каждая новая категория выступает в качестве своеобразного аттрактора мысли, гносеолого-методологической матрицы, обуславливающей особенности соответственно меняющегося стиля научного мышления, которым опосредованы осмысление, целостность и характер постижения действительности. Перестройки такого рода, отвечая потребностям общественного развития, редки – они не происходят в одночасье, требуют значительных интеллектуальных и материальных затрат. Радикальные «подвижки», революции, перестройки в науке, прежде чем они находят широкое применение в практике, становясь достоянием всего общества, проходят апробацию философским мышлением, осваиваются, ассимилируются в образовательном процессе.

От того, насколько оперативно справляется с задачей выработки, ассимиляции и применения категориальных матриц познания каждое из звеньев – наука, философия, образование, – от прочности их взаимодействия, зависит темп и качество материальных, социальных и духовных преобразований, осуществляемых человеком. Ускоренность социальных процессов, характерная для XX века, в немалой степени была обусловлена постоянным сокращением времени, необходимого для того, чтобы достижения научной мысли «вошли» через посредство системы образования в сознание не только новой генерации научного сообщества, но и того достаточно широкого круга «потребителей», которые непосредственно причастны к практической реализации теоретических идей. Однако между различными агентами, опосредующими преобразовательную деятельность человека в мире – от рождения идеи до материального ее воплощения, –

далеко не всегда складываются гармоничные отношения; последние простираются в широком диапазоне от взаимодействия до противостояния.

Ориентация теории познания и философии науки на идеалы естествознания, которая имела место в недавнем прошлом, существенно продвинула развитие их понятийного аппарата, представлений о структуре, методах и формах познания, создало высокую культуру логико-методологических исследований. Вместе с тем, стало очевидно, что «крен» философии науки в сторону естественнонаучной методологии, и тем более попытки абсолютизации и монополизации этой методологии в качестве единственно правильного и истинного пути познания не были оправданы – потому что огромная область знания, более тесно связанная с духовной, а не материальной культурой, не находила (в условиях предпочтительности естественнонаучной методологической ориентации перед любой другой) должного выражения в узком диапазоне категорий и принципов познания, формируемых на базе естествознания. В то же время, для естествоиспытателей вряд ли был бы оправдан и «крен» методологии в противоположную сторону, когда в стремлении к теоретической реконструкции субъекта, стоящего за знанием, на передний план выдвигались бы методы и формы гуманитарных наук с их, несомненно, высоким гносеолого-эвристическим и методологическим потенциалом.

С конца XX – начала XXI столетия в науке происходят достаточно глубокие изменения структурного, содержательного и функционального характера. Исследованию этих изменений, выявлению их причин и следствий уделяется значительное внимание философами, науковедом и собственно самими учеными естествоиспытателями и гуманитариями. В этот период стала аксиомой необходимость не только преодоления разделения гуманитарного и естественнонаучного типов культуры, но и активного развития синтетического направления, «объединяющего в одно целое исследование процессов в неживой природе, живой материи и человеческом обществе» [2, с. 197].

Данную направленность наука обретает и в силу рефлексии над собственным развитием, способствующим совершенствованию средств ее деятельности, углублению и уточнению представлений об окружающем мире, и в силу того, что в научной сфере человек раскрывает одну из важнейших, сущностных сторон своего бытия – раскрывает себя как познающее существо, находящее в познании мира и самого себя мотивы и средства изменения, совершенствования природной, социальной и духовной реальности, средства *построения мира с качественно новым набором свойств и характеристик, не имеющих аналогов в историческом прошлом*, раскрывает себя как существо, изобретающее мир будущего.

Глубина, целостность и истинность понимания объектов любой природы и любой степени сложности достигается в постановке вопроса о соотношении естественнонаучной и гуманитарной культур мышления не только применением принципа дополнительности, когда знание об объекте, полученное естественно-

научными методами, дополняется знаниями, полученными методами гуманитарных наук, а понятийный багаж науки в целом обогащается за счет каждой из культур, – она достигается *опорой мышления на категории философско-мировоззренческого характера, возникающие именно в рамках синтетической деятельности науки*. Такого рода категории выражают не только природную, социальную или духовную действительность в их отдельном, автономном проявлении, но, прежде всего, выражают совместное, синтетическое, взаимопроникновенное, «кооперативное» бытие природы, социума и мыслящего человека. Появление этих категорий было подготовлено всей историей познания, в которой периоды эволюционного развития сменялись революционными, классическая рациональность неклассической, а затем и постнеклассической.

Аксиомой стало и то, что на любом историческом этапе усвоение и практическое применение результатов предшествующей философской мысли, важное и необходимое для дальнейшего движения вперед, не отменяли потребности усмотрения новых мировоззренческих, гносеологических и методологических подвижек в сознании научного сообщества, свидетельствующих о никогда не прекращающемся поиске новых «опор», отправных пунктов, мировоззренческо-гносеологических аттракторов, ориентиров мышления и деятельности в бесконечном многообразии и постоянной текучести всего сущего. Активное их освоение – важная задача образования как посредника между наукой и потребителем научного знания.

Речь все еще не идет о каких-то совершенно новых феноменах гносеологии – речь о феноменах, которые, находясь «на слуху», не стали еще в должной мере эффективными средствами научно-исследовательской практики – не обрели статус неотъемлемых ординарных элементов современного стиля научного мышления. В то же время, в своей совокупности они уже сейчас составляют, на наш взгляд, специфический «блок оснований» этого стиля, возникающий во взаимодействии сравнительно новых онто-гносеологических образований – *ноосферности, синергетичности, ориентационности, экологичности, глобализационности*. Эти основания выводят современную исследовательскую мысль, прочно обосновавшуюся в пространстве постнеклассической рациональности, в область формирования качественно новых представлений, образов действительности, синтезирующих из, казалось бы, несовместимых элементов знания теоретические конструкты, практическому воплощению и объективации которых не препятствуют ни законы природы, ни законы социума, ни законы духа.

Литература

1. Толкачев, Е. Энергия знаний / Е. Толкачев // Наука и инновации. – 2008. – № 11.
2. Моисеев, Н.Н. Человек. Среда. Общество / Н.Н. Моисеев. М., 1982.

ОТКРЫТОСТЬ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Каравкин В.И.

Процесс образования в любом социуме (условно, цивилизованном и нецивилизованном) представляет собой такие субъектно-субъектные отношения, при которых целеполагание выдвигается на передний план. Этим образование отличается от воспитания. Последнее может и не предполагать целевых установок, происходить неосознанно как со стороны воспитуемого, так и со стороны воспитывающего. Образование всегда устремлено к определенному результату, а значит, рационально выверено. Со стороны того, кто выступает в роли носителя информации, рациональное начало заложено в самой информации как определенной структуре. Сказанное касается и анонимных носителей (анонимных субъектов образовательного процесса): в современном мире, например, это множество сайтов Интернета. Обучаться означает сознательно стремиться освоить определенный объем знаний, в данном контексте не имеет значения каких, теоретических или практических.

Целеполагание, сущностью которого является осознание духовной устремленности, представляет собой основу любой системы образования, исторической или современной, включая и отечественную.

Когда речь идет о целевых установках образовательной системы, а не просто о желании, скажем, обучиться вождению или игре на музыкальном инструменте, гуманитарная и социальная составляющие установок выдвигаются на передний план. Гуманитарная составляющая предполагает осмысленную позицию в отношении личности, получающей образование. Социальная – в отношении того, что несет обществу в целом сложная образовательная система. Ясно, что одно взаимосвязано с другим, вплоть до неразличимости.

Так мы приходим к осознанию необходимости определенной мировоззренческой ориентации в процессе образования. Изучая простейшее, таблицу умножения, чего же мы желаем достичь в конечном итоге?

Двигаясь от противного, в целом можно сказать, что мы не желаем, чтобы знания использовались в деструктивных целях, имея в виду фроммовское значение понятия «разрушения». Целью образовательного процесса в широком гуманистическом и социальном смысле оказывается сохранение и приумножение того многообразия, которое лежит в основании индивидуального и социального целого. Современный мир многолик, мозаичен, полифонен. Следовательно, одним из принципов современного образовательного процесса должно признать принцип открытости.

Принципы на рациональном уровне определяют линию поведения людей; утверждая их, отвлекаются от своеобразия индивидуальной психики или ситуативных побуждений. В этом заключается природа рациональных установок: они диктуют, направляют, выступают в качестве ценностных ориентиров. От-

крытость, таким образом, обретает статус мировоззренческой характеристики образования в целом.

Быть открытым означает, прежде всего, *признание многообразия существующего* мира. В нем – множество разноликих, разноплановых, разнонаправленных стереотипов, установок, воззрений, максимум, эстетико-художественных ориентаций и пр. В нем существует неисчислимое множество явлений духа. Принцип открытости диктует: существует и *должно существовать*, есть и *должно быть* многообразие, каким бы странным и далеким от конкретного человека порой не было бы оно. Открытость как принцип есть первый шаг к осмыслению собственной ограниченности, есть требование признать ее, обязательство подавить в себе или самую возможность монологического диктаторства.

Имманентно присущая образовательному процессу открытость ведет к тому, что следует именовать диалогом. Прислушаемся в данной связи к М. Буберу: «Ибо там, где между людьми установилась открытость, пусть даже не в словах, прозвучало священное слово диалога» [1, с. 96]. Открытость – принципиальная рациональная установка, ведущая к диалогу, а соответственно, к сохранению и приумножению культурного богатства общества и его личностей. Справедливым оказывается и утверждение обратного: социум, основывающийся на принципах диалога, способствует образовательному процессу; полнота образования напрямую связана со степенью качества взаимоотношений в обществе.

Однако в личностно-индивидуальном плане или с психологической точки зрения, если за открытостью не стоит что-то большее, если открытость сама по себе, вне отношения к потребности повысить качество общения, утверждается в качестве индивидуальной жизнедеятельности, ее не следует признавать позитивным явлением. Она позитивна, когда направлена на становление отношений близости, взаимопонимания, единения. В ином случае открытость есть проявление слабости психики, результатом которой становятся тяжелые последствия самоопустошения.

В социальном плане бесспорным является утверждение о том, что если отстаивать открытость как таковую, вне ее содержательной направленности, можно оправдывать любые идеи, цели, акции, поступки, в том числе и губительные для жизни человека и общества.

Принцип открытости можно утверждать только наряду с принципом ответственности за существование диалога. Декларирование, *за что* следует нести ответственность, является предельно важным. Этим предполагается определенная линия поведения, определенный стиль жизнедеятельности, определенный выбор встречающихся альтернатив. Так, руководствуясь принципом ответственности за существование диалога, субъекты культуры будут отстаивать многообразие, например, религиозных воззрений, но протестовать против тех из них, которые своей догматикой призывают к различным формам притеснения инако-

мыслящих; признавать необходимость существования в социально-политической жизни страны множества партий, за исключением тех из них, которые требуют ликвидации других; на художественных выставках будут представлять все возможные стили, направления, течения художественного творчества, несмотря на личные привязанности. Речь не идет о том, что следует отказываться от собственных убеждений или привязанностей. Диалог – здесь мы вновь обратимся к М. Буберу – как раз и есть встреча «убежденности с убежденностью», «открытой личности с открытой личностью»: «Ни один из спорящих не должен отказываться от своих убеждений, но, непреднамеренно совершая что-то, они приходят к чему-то, называемому союзом, вступая в царство, где закон убеждений не имеет силы» [1, с. 98]. Речь идет об ответственности за саму жизнь, которая по своей природе, в рассматриваемом нами аспекте ее культурной значимости, диалогична. М. Бубер требует вернуть понятие ответственности из сферы абстрактного долженствования, из сферы этики, существующей для специалистов в области философии, в сферу непосредственной действительности, самой жизни.

В непосредственной жизнедеятельности, – предупреждает другой мыслитель XX века, Э. Фромм, – ответственность не следует связывать с возможностью наказания. Ответственность есть не признание греха или вины, а осознание своего поступка: каждый человек *должен* сознавать, что он делает. Каждый отвечает за свои поступки, осознавая их направленность. *«Добродетель – это ответственность по отношению к собственному существованию. Злом является помеха развитию человеческих способностей; порок – это безответственность по отношению к себе»*. [2, с. 33]. Такое понимание ответственности дает возможность признать ее людям самых разных ценностных ориентаций или мировоззрений, скажем, атеистам и верующим. Атеистическую позицию в области философии применительно к принципу ответственности, как известно, последовательно отстаивал Ж.-П. Сартр [3]; религиозную, в частности, М. Бубер [1].

Принцип ответственности за существование диалога является универсальным: соответствует разным мировоззренческим установкам, даже противоположным. Построение образования следует основывать на принципах открытости и ответственности.

Литература

1. Бубер, М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995.
2. Фромм, Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993.
3. Сартр, Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319–344.

ДИАЛОГ КАК ПАРАДИГМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Дружкин А.А.

В современном мире роль образования возрастает, что обусловлено рядом объективных факторов, среди которых следует отметить переход к информационному обществу, нарастание процессов международной интеграции и глобализации, в том числе и в образовании. Уровень образования, его качество начинают выступать критериями развитости и прогрессивности общества.

Традиционное линейное понимание образовательных процессов постепенно заменяется нелинейным, синергетическим пониманием, где вводится в научный оборот понятие «единого образовательного пространства», подразумевающее разнообразие отношений и связей, взаимодействие различных систем (цивилизационного, государственного, общественного масштаба) в сфере формирования личности, ее успешной социализации.

В современном обществе перед системой образования встают совершенно иные цели и задачи, изменяя функции и роль образования, особенно гуманитарного, в жизни современного человека. Изменения в системе гуманитарного образования, как позитивные, так и негативные, оказывают непосредственное влияние на развитие современного общества, вызывают «цепную реакцию» позитивных и негативных последствий в самых разных сферах общественной жизни. Современное образование вообще, а гуманитарное в частности, превращается из простого ретранслятора знаний в систему, которая повышает социальную мобильность личности, в источник формирования нового ценностного подхода к жизни. Образование сегодня должно быть направлено на выполнение таких функций, как формирование новых личностных качеств современного человека, среди которых можно выделить: усвоение и применение новых ценностей изменяющейся жизни, критическое отношение к своим привычкам, устаревшим социальным стереотипам, более гибкое мышление, установку на диалог и сотрудничество.

Современное гуманитарное образование должно формировать активного социального субъекта, способствовать развитию сущностных сил личности. Поэтому гуманитарное образование в современных условиях – не столько определенная результат образовательной деятельности, сколько социальный феномен, характеризующий способность личности осуществлять такую важную функцию, как умение вести диалог, быть равноправным участником этого диалога.

Диалог – это функциональная характеристика современного общества. Он реализуется во всех формах межсубъектных взаимодействий и межличностных отношений, как в явной, так и в неявной форме. Это диалог государства и гражданского общества, диалог социальных общностей и групп в обществе и, наконец, межличностное общение. Можно сказать, что «мера цивилизованности об-

щества во многом определяется тем, насколько диалог на всех уровнях социальной жизни является открытым, явным и равноправным» [1, с. 385].

Одним из важных факторов перехода к диалоговой форме обучения является гуманизация образования. Она должна происходить на концептуальной основе, суть которой состоит в повороте к новой человекоориентированной модели образования и признании субъектов образовательного процесса личностями, что означает необходимость признания самоценности и личности ученика, и личности учителя. Равноправный диалог двух субъектов – духовно-самостоятельных личностей – должен наполнить новым содержанием сам процесс образования.

Важной характеристикой современного гуманитарного образования является наполнение его подлинно духовным содержанием. Ядро духовности составляют смысло-жизненные ценности, имеющие общечеловеческую основу. Именно на пути к их освоению в процессе духовного общения происходит воспитание личности. Духовная активность задает смысловое направление развитию основных интенций личности в процессе образования: познанию, ценностному осмыслению, освоению и преобразованию реальности. С одной стороны, мера духовности выступает индикатором, а с другой стороны – условием развития образования. Поэтому духовность составляет сущностную характеристику, прежде всего, гуманитарного образования, формирующегося только на основе гуманистического мировоззрения.

Существенным фактором реализации в гуманитарном образовании диалоговых отношений является демократия как тип социального устройства современного общества, при котором на основе отношений социального партнерства складываются сложные, наполненные глубоким смыслом диалоговые формы общения. Их суть раскрывается в контексте приоритетных целей общества и человечества в целом, образующих интересующий слой социальности.

Демократия как социальный строй способствует становлению особой культуры общения, основанной на потребности диалога равноправных партнеров, будь то государство, иной социальный институт или отдельный человек. Образование в условиях демократии – это диалог партнеров. Позиция ученика – позиция равноправного субъекта образовательного процесса, соавтора своего образования и создателя своей личности, так как восхождение к культуре есть восхождение к себе, своей личности посредством диалога культур. Поэтому диалог культур в «горизонте личности» [2, с. 183] выводит обучение на личностно-смысловую, ценностный уровень постижения через общение, открытие смыслов, заключенных в культуре. Диалог культур в образовательном процессе выступает ведущим фактором развития личности ученика. Сущностью современного учебного диалога является не диалог обучающего и обучаемого, являющийся по своей сути монолог, а диалог различных культур общающихся между собой личностей, плавно переходящий в полилог современной культуры.

Созидательная сила культуры выводит образование на личностный уровень и обеспечивает его функционирование на данном уровне. Культура воспроизводится в человеке посредством образования, суть которого состоит в трансляции культурных смыслов, что невозможно без полноценного диалога. Поэтому содержание современного гуманитарного образования должно определяться соотношением субъективного опыта ученика с объективными ценностями культуры. Постигая в ходе обучения высшие достижения культуры, он выстраивает свою систему индивидуальных ценностей в соответствии с высшими ценностями культуры.

Важным фактором развития образования в последние десятилетия стала его международная интеграция. Современное образование стало ориентироваться не столько на обмен знаниями, методами и приемами, сколько на формирование единых взглядов на мир, на его существование и устройство, а также на формирование системного мышления, которое ведет к гуманитаризации международного общения и позволит вести диалог на равных, понимать и уважать ценности культуры во всем их многообразии.

В связи с этим немаловажно отметить, как оценивается образование молодежью в современных условиях. По результатам ряда социологических исследований установлено, что важным ценностным моментом, определяющим отношение к образованию, особенно к гуманитарному, является его дальнейшее практическое применение. Образование дает формальный допуск молодым людям во взрослую жизнь: молодежь получает не только знания, необходимые для профессиональной деятельности, но и определенный социальный статус. Получение хорошего образования связано с возможностью повышения своего социального положения, престижа в глазах сверстников, что выступает неотъемлемым условием реализации жизненных планов, в том числе и в профессиональной области. Другой важной тенденцией современного образования является получение второго, чаще гуманитарного, образования, прежде всего лингвистического, что обусловлено международной экономической и информационной интеграцией. Современному человеку, чтобы комфортнее чувствовать в современном быстро меняющемся мире, приходится чаще общаться с представителями других государств и народов (международные экономические и трудовые отношения, международный туризм, Internet, образование и т.д.).

Поэтому образованный человек сегодня – это не только «человек знающий» со сформировавшимся мировоззрением, подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный найти необходимую информацию и освоить ее. Это возможно только в условиях полноценного постоянного диалога во всех сферах социальной жизни, чему должно способствовать современное образование, прежде всего гуманитарное, которое участвует в создании условий, необходимых для становления свободной личности, для понимания других людей, для формирования мышления, образа жизни, культуры общения.

Литература

1. Крупеникова, Л.Ш. Социальное образование в контексте социальных ценностей и социальной динамики / Л.Ш. Крупеникова // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы Третьего Российского Философского конгресса. – В 3 т. Т. 1. – Ростов-на-Дону, 2002.
2. Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры / В.С. Библер. – М., 1991.

ДИАЛОГ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗРЕНЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Субботняя А.Г.

В работе рассматривается одна из форм взаимодействия субъектов – диалог – как важнейший ориентир в современном образовательном пространстве. Впервые заявлен диалог феноменологический, который охватывает все виды художественного творчества и создает в современном музыкальном искусстве целый пласт новой звуковой реальности, которая до конца не изучена и не исследована. Данные факты свидетельствуют о необходимости и целесообразности включения в современный образовательный процесс изучение музыкальной культуры неевропейской традиции.

Диалог (гр. *dialogos* – «беседа»; разговор, полемика двух субъектов – лиц, культур, научных школ и т.д.), как образ действия и форма достижения взаимопонимания, согласования позиций и обретения консенсуса, обуславливает гармонию взаимодействующих сторон в их основных концептуальных позициях, состоятельность современного гуманитарного пространства, наконец, проникновение в суть вещей [3, с. 48]. Феноменологический диалог, будучи сущностью новых явлений, возникающих в результате взаимодействия двух и более феноменов, выступает в искусстве определяющей и наиболее активной формой конвергенции восточной и западной традиций, охватывая во второй половине XX – начале XXI вв. как различные виды творчества: музыкальное, хореографическое, изобразительное искусство и др., – так и стиль мышления. В данной работе восточно-западные связи рассматриваются на примере современного музыкального образовательного пространства. За основу взяты бинарные оппозиции «межконтинентального» общения: Восток – Запад, точнее, буддистские музыкальные традиции и западноевропейская композиторская практика.

Страны Востока и Запада связывают долгосрочные экономические интересы, что способствует укреплению сотрудничества в области культуры, искусства и образования. Отсюда – актуализация подготовки специалистов в условиях иной культуры, предполагающая активное вхождение в систему национальных ценностей, традиций, обычаев, норм, правил поведения и общения. Привлечение и организация обучения иностранных студентов, магистрантов и аспирантов

в ВУЗах страны является приоритетным направлением современного образования. Это связано с влиянием глобализации как мировой тенденции развития современных обществ, поиском новых путей совместного существования различных этносов и культур. Решение культурных и образовательных задач ставит общество перед необходимостью разрабатывать концепцию межкультурного или интегративного художественного образования как парадигмы современного метода воспитания и обучения нового поколения.

Важность межкультурного диалога в настоящее время состоит в том, чтобы в условиях конкретной системы образования сформировать личность, способную проявлять понимание, терпимость к носителям другой культуры и противостоять межкультурным конфликтам, критически осмысливать собственную культуру. Для этого необходимо изучать традиции, национальные особенности и менталитет стран неевропейских народов.

Всевозрастающий интерес западной художественной интеллигенции к странам восточной традиции, точнее буддийской ориентации (Китай, Индия, Япония), стал проявляться еще на рубеже XVIII–XIX вв. Динамически возрастая к современности, он оказал влияние на европейское музыкальное искусство в целом и композиторское творчество в частности. Поводом послужила экзотичность музыкальных традиций: тембровая окраска народного инструментария, интонационная природа мелодики, метроритм, лад, гармония и т.д. Но главным концептуальным основанием обращения к восточной традиции стали философско-мировоззренческие принципы («все во всем», космологизм, «пустота», недеяние, бесконечность и т.д.), которые оказали существенное влияние на умы западных мыслителей, музыкантов, художников, литераторов еще начала XX века: Р. Роллана, А. Уотса, А. Франца, Т. Манна, Г. Малера, П. Гогена, А. Матисса, В. Хлебникова.

Творческие личности нашли в восточных учениях аналогии своим художественным принципам. Например, феномен тишины как один из восточных принципов («пустота») стал концептуальным основанием для западного музыкального радикализма. Как известно, *молчание* в дзэн-буддизме – необходимая составляющая медитации, способ внутренней самодисциплины, «разрушающей барьер эго, который рождает в человеке ощущение себя как центра и меры всех вещей, влечет к эмоциям неудовлетворенности». Тишина актуализирует духовный мир человека, настраивая его на интуитивное познание вещей. Кроме того, тишина и молчание – это необходимое условие для восприятия окружающей среды, приобщение ко всему происходящему, достижение беспристрастности, покоя и равновесия. Когда разум человека очищается от личных чувств, желаний, мнений, мир предстает таким, каков он есть на самом деле, и человек способен ощутить себя частью гармоничного целого [2, с. 287]. Такова концепция тишины на Востоке.

Идею «музыки тишины» выдвигали многие композиторы – Скрябин, Веберн, Денисов, Губайдулина, Штокхаузен, но наиболее полно она была вопло-

щена Кейджем. Согласно учению Нагарджуны о «шуньяте», пьесе «4'33» Кейджа можно рассматривать как «пустоту», вмещающую в себя все звуки, случайно возникающие в зале. По-новому услышанное музыкальное пространство сделало вовсе не звучащую музыку доминантным компонентом концепции произведения. В итоге новая музыкальная реальность, созданная западным композитором, интегрировала европейский опыт оформления текста и восточную мыслительную концепцию сущности музыки. Аналогична трактовка тишины у Губайдулиной и Шнитке. Таким образом, через произведения искусства, созданные под влиянием восточных мировоззренческих и философских идей, познается культурное пространство неевропейских народов, достигается взаимопонимание, обретается консенсус и гармония взаимодействующих сторон, что способствует укреплению позиций интегративного художественного образования и образовательного процесса в целом.

Диалог в современном образовательном пространстве является естественным и закономерным процессом в условиях мирового глобализирующегося социума. Он способствует обогащению национальных традиций, пониманию народов различной ментальности, совершенствованию собственной идентификации путем изучения восточной и западной традиции. Современное композиторское творчество, включающее в себя восточные буддийские интенции, необходимо изучать и вводить в образовательный процесс. «Именно в современной культуре с ее идеалом толерантности и отказом от нетерпимости в выражении своих воззрений созревают условия для диалога различных мировоззрений» [3, с. 29]. В подобном контексте имеет место и подтверждает свою необходимость феноменологический диалог как философско-мировоззренческий ориентир в образовательном пространстве современного общества.

Литература

1. Можейко, М.А. Религиозная традиция как фактор культурного процесса // Всемирная энциклопедия: Религия / М.А. Можейко. – Гл. ред. М.В. Адамчик: Гл. науч. ред. В.В. Адамчик и др. – Мн.: Современный литератор, 2003.
2. Переверзева, М. Джон Кейдж: жизнь, творчество, эстетика / М. Переверзева. – М.: Русаки, 2000.
3. Сороко, Э.М, Кикель П.В. Краткий энциклопедический словарь философских терминов / П.В. Кикель, Э.М. Сороко. – 2-е изд. – Минск: БГПУ, 2008.

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Блинова О.А.

Глобализация – процесс формирования единого общемирового экономического и культурного пространства на базе новых информационных технологий. Главным в глобализации является изменение предмета труда. В современ-

ной ситуации благодаря развитию информационных технологий наиболее прибыльным стало не преобразование «мертвой» материи, а проблема человеческого сознания. Ведущую роль в формировании глобального пространства играют высокие и сверхвысокие технологии. Они проникают в нашу жизнь, меняя ее привычный размеренный ход, внутрь нас, меняя нас до неузнаваемости. В окружающем нас пространстве происходят следующие изменения:

1. Изменения окружающего мира – ноосферы:

До сегодняшнего дня ноосфера представляла собой достаточно стабильное образование. Стабильность обеспечивалась разнородностью человечества. В эпоху глобализации при помощи развития Интернета и развития высоких технологий ноосфера становится нестабильной и неуравновешенной системой. Ноосфере, как нелинейной системе, было свойственно развитие, состоящее из череды поступательного процесса, а именно периодов стабильного развития и точек бифуркации, то есть крутых поворотов, отличающихся своей внезапностью. Это позволяло если не предсказывать, то делать прогнозы на дальнейшее развитие цивилизации. Современные темпы развития таковы, что эта возможность практически полностью исключена, и определение общей картины мира в ближайшие десять лет становится невозможным.

Происходит постоянное усложнение ноосферы: увеличивается поток техники; происходит всеобщая информатизация; усложняется программное обеспечение. Все происходящие в ноосфере изменения приводят к двойным результатам: с одной стороны, многократно увеличивается количество и разнообразие возможностей и способов их реализации для каждого человека; с другой стороны, усложнение делает ноосферу уязвимой для проникновения чужеродной информации, способной нанести непоправимый вред.

2. Изменение среды обитания, а именно – открытость мира.

За счет развития Интернета мир становится единым. Стираются границы между культурами, цивилизациями, государствами. Изменяются все привычные сферы повседневной человеческой жизни. Окружающая среда становится все мобильнее, миниатюрнее, исчезает все лишнее громоздкое, делавшее жизнь медлительной и неповоротливой. Информационные технологии поглощают привычную сферу обитания: театр и кино заменяются телевидением, которое становится цифровым, с каждым годом все более компактным и персонализированным. Средства массовой информации обретают свое информационно-электронное нутро (таков интернет-сайт, без которого современный журнал или газету трудно даже помыслить). Виртуальной становится экономика. Постепенно бумажные деньги заменяются электронными. Банковская, налоговая системы экономики компьютеризируются, становясь все более прозрачными и изживая бюрократию со всеми ее атрибутами. Таким образом, происходит ускорение темпа жизни, ее усложнение, с одной стороны, и повышение многообразия – с другой. Возникает огромное количество новых, не известных до сих пор возможностей как у самой среды, так и у человека, помещенного в данную среду.

3. Изменение самого человека.

За счет развития высоких информационных технологий и сам человек становится «прозрачным». С исчезновением границ между государствами человек получает возможность преодолеть собственную замкнутость на локальной культуре, пусть и родной для него, и приобщиться к мировому сообществу. Для человека это означает множество новых возможностей: обучение в иных странах, поиск новых друзей, партнеров по бизнесу.

Образование, в свою очередь, является чувствительным индикатором событий, происходящих в обществе. Каким образом на системе образования сказываются происходящие изменения? Какова роль личности в современном образовании?

Традиционное образование можно охарактеризовать как авторитарную систему, ориентированную на массовое общество. Оно представляет собой передачу информации от учителя к учащемуся, являясь простой репрезентацией. Цель образования здесь – не воспитание, становление и обучение личности, а создание наиболее удобной и управляемой модели человека.

Сегодня понимаемое таким образом образование не отвечает требованиям и условиям современной ситуации. С развитием информационных технологий, улучшением технической оснащённости расширяются познавательные способности, образование ввергается в информационный хаос. Важным в рамках образования теперь становится не столько определение границ знания и незнания, сколько вычленение из получаемой информации значимого и незначимого. А для этого необходимо оперировать различными типами мышления, ориентироваться в различных типах культуры, выработать соответствующее понимание Другого. Образованию необходимо ориентироваться на человека как личность, способную стать уникальным субъектом творчества. Оно должно воспитать самосознающую личность, которая на любом этапе своего развития остается ответственной за свои слова, мысли, поступки. Если человек стремится быть успешным, он должен быть нацелен не на передачу и усвоение готового знания, а стать равноправным участником изменений окружающего мира. Таким образом, образование, как процесс непрерывного самопознания и самоизменения, призвано раскрыть познавательный потенциал личности согласно ее психическим, физическим и культурным особенностям.

На наш взгляд, одним из способов формирования личностной направленности в системе образования является направленное формирование процесса образования как взаимодействия двух равноположенных сторон, одна из которых – учитель / преподаватель, а вторая — учащийся. Для осуществления такого рода диалога в системе образования должно быть развито соответствующее представление о другом человеке. Другой есть отличное от меня существо, сущность которого – быть Другим, репрезентировать себя как Другого. Другими словами, нужно понимать, что диалог – общение Я и Другого, двух самоценных, равнозначных единиц.

В системе образования это, на наш взгляд, должно быть выражено в следующем: для реализации диалогического образования отношение преподаватель / учащийся не должно выстраиваться по так нам привычному авторитарному типу: преподаватель рассказал, учащийся записал / запомнил, потом выдал заученное, причем образование подобно монологу. Нельзя сказать, что в традиционном образовании диалог отсутствует вообще, но он также носит авторитарный характер. Преподаватель задает вопрос, учащийся стремится дать правильный ответ. То есть сам учащийся на получение данного знания не мотивирован, он занят поиском правильных ответов. Образование в таком его виде нельзя в полной мере назвать обучением, т. к. учащийся не столько обучается, сколько получает [готовые] знания.

Для становления диалога как взаимодействия двух самоценных целостностей модель опроса не подходит, т. к. он не раскрывает способностей учащегося, не позволяет ему выделить в образовательном предмете интересную ему сторону. Как нам видится, в ситуации современного образования необходимо не только уметь отвечать на поставленные вопросы, но и задавать вопросы, поскольку в этом случае учащийся может структурировать имеющуюся в его распоряжении информацию, выделить значимое и незначимое. А это, в свою очередь, позволит обрести учащемуся мотивацию для исследования данного предмета. Как говорил Сократ, действительным знанием является знание, которое человек пережил в себе, знание, имеющее внутреннюю природу, а не привнесенное извне. Преподаватель обладает в данном случае направляющей функцией. Для того, чтобы подобное вопрошание и направление были возможны, необходимо формирование системы Я–Другой, причем тире в этой паре, с одной стороны, указывает на их со-бытие, а с другой — на их несводимое друг к другу отстояние. И реализуется подобное отношение как раз в диалоге.

Фома Аквинский говорил о наличии прямой зависимости между расцветом общества и расцветом человеческой личности, полагая личность началом и основанием любого общественного института. Включенность в систему образования личностной направленности и диалога позволит человеку стать более гибким и в полной мере отвечать новым условиям современной действительности. В тоже время, мотивация учащегося, его заинтересованность в обучении позволят ему в дальнейшем реализовать себя и стать успешной личностью, открытой для взаимодействия с окружающей социальной реальностью.

ИННОВАЦИИ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Браницкая И.Н.

Претерпеваемые в последние годы социокультурные изменения, провоци-

руемые информационно-технической революцией, вызвали интенсивное становление в различных сферах социально-гуманитарного знания инновационной проблематики. В современном научно-теоретическом дискурсе проблема инноваций рассматривается в сферах экономики, политики, образования, социального развития. Но, в целом, современная парадигма инновационной деятельности формируется под доминирующим воздействием процесса становления глобальной информационной культуры и зависит от модели информатизации общества. Провоцируемые инновациями изменения в системе общественных связей и производстве социальных структур, а также вызываемый инновациями резонанс в культуре требуют теоретического осмысления и свидетельствуют об открытости инновационной проблематики.

В современном мире становятся все более очевидными тенденции смены ценностных приоритетов, обеспечивающих общественное развитие. Среди основных критериев оценки феномена развития общества центральное место занимает образование. Практически во всех странах, хотя и разновременно, идет процесс реформирования национальных систем образования. Объединяющим рефреном звучит принципиальное признание основного критерия образовательных реформ: нарождающаяся модель образования должна располагать механизмами динамичного саморазвития, т.е. обладать таким качеством, как инновационность.

В XX веке произошла существенная трансформация понятийного содержания инновации, задавшая этому концепту новую смысловую направленность. Связано это, прежде всего, с такими именами, как Н.Д. Кондратьев и Й. Шумпетер. Австрийский ученый Й. Шумпетер, отталкиваясь от положений предшественников, вводит термин инновации в научный оборот, тем самым стимулируя изучение инновации как комплексного процесса, который структурируется от первоначального этапа фундаментального научного исследования до конечного – практического внедрения в сфере потребления – и задает вектор развития современных исследований по этой теме [2, с. 169].

Исследование феномена инноваций в образовательном ракурсе приобретает первостепенное значение как в сугубо исследовательском, так и в конструктивном плане. Требуется осмысление всех составляющих инновационных процессов в образовательной системе – от базисных парадигм до современных технологий обучения, воспитания и развития личности. Связь теории и практики в образовании на основе их всестороннего обновления оказывается возможной, реальной и необходимой. В инновационной деятельности педагога оптимально формируются его силы, способности и личностные качества (Т.И. Шамова, Р.Х. Шакуров и др.). Именно на этой основе становится возможным индивидуальный подход к обучению и воспитанию, формирование и развитие личности как педагога, так и воспитанника (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Н.Н. Верцинская и др.).

Инновационная деятельность выступает генеральным направлением совершенствования всей системы образования. Для этого сложились благоприятные предпосылки:

1. В международной и отечественной образовательной практике наблюдается своего рода «инновационный взрыв», перемены осуществляются во всей деятельности педагогов: в определении содержания образования, в методах обучения, стиле управления образовательными учреждениями и др.

2. Инновационность в образовании становится критерием эффективности педагогических систем всех уровней.

3. Педагогическая наука целенаправленно развивает теорию инноватики, основы педагогического творчества, исследовательской работы в различных учебных заведениях (В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров, В.В. Краевский, М.В. Кларин, М.М. Поташник, В.П. Пархоменко, В.В. Поляков, П.И. Третьяков, О.Г. Хомерики, Т.И. Шамова и др.).

Инновационное движение приобретает международную поддержку по линии ЮНЕСКО, Фонда Сороса, министерств и ведомств различных стран. Вместе с тем, педагогические инновации часто носят стихийный характер, не имеют достаточного научного обеспечения, больше направлены на рекламу образовательных учреждений, саморекламу учителя или руководителя. Поэтому со всей остротой встает проблема объективного и всестороннего анализа инноваций, направленных на обновление педагогического процесса, выявление возможностей и целесообразности их массового применения, должного научного обобщения, без которого педагогические новшества не вносят вклад в науку и практику, сомнительны с точки зрения использования в других образовательных учреждениях, иными педагогами.

Инновационное образование по своей сути – всегда развивающее, следовательно, в центре образовательного процесса находится сама личность учащегося, который с помощью учебного материала как средства и условия развития учится самостоятельно добывать знания, ставить перед собой развивающие цели, планировать и осуществлять творческую деятельность, а также готов к адекватной самооценке. Однако сведение сущности инновационных процессов к инструментальным механизмам реализации содержания образования означает преобладание средств над целью, прагматических ориентиров, стандартов и алгоритмов над смыслом, мыслью и чувством. В данном случае в качестве важнейшего условия осуществления педагогических инноваций выступает ценностно-рефлексивный тип взаимодействия, поскольку он основан на взаимопроникновении ценностно-смысловых позиций субъектов образовательного процесса.

Диалог в инновационном взаимодействии – это безусловное принятие уникальности другого, сопричастность его проблемам и возможность столкновения различных позиций, их взаимообогащение, способствующее развитию мотивов самопознания, творчества со стороны преподавателя. Рефлексия позво-

ляет педагогу и учащемуся стать открытыми для нового личностного опыта, который, в свою очередь, является ведущим источником личностно-профессионального развития всех участников образовательного процесса.

Таким образом, важнейшим механизмом развития инноваций в образовании, определяющим их педагогическую сущность, является знание как личностный смысл субъектов инновационного взаимодействия. Творческий характер задач способствует формированию мотивов самореализации субъектов инновационной деятельности, выступающих в качестве гаранта и условия реализации творческого потенциала личности преподавателя и учащегося.

Литература

1. Краюхин, Г.А. Инновации, инновационные процессы и методы их стимулирования: сущность и содержание / Г.А. Краюхин, Л.Ф. Шайбакова. – СПб., 1995.
2. Ковалев, Г.Д. Инновационные коммуникации: Учебное пособие для вузов / Г.Д. Ковалев. – М., 2000.
3. Прохоров, М.М. Инновации и старые проблемы новизны / М.М. Прохоров // Вестник Российского философского общества. – 2007. – № 2 (42). – С. 92–101.
4. Шрейдер, Ю.А. Информатизация и культура / Ю.А. Шрейдер // НТИ. Сер.2. – 1991. – № 8. – С. 1–9.

ТЕХНИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Ефименко Е.В.

В настоящее время в Республике Беларусь осуществляется реализация собственной инновационной модели развития. В качестве приоритетной цели, направленной на построение постиндустриального информационного общества, выступает динамичное повышение уровня благосостояния народа, обогащение культуры, нравственности общества на основе интеллектуально-инновационного развития экономической, социальной и духовной сфер, сохранение окружающей среды для нынешних и будущих поколений. Для достижения этой цели разработаны программные документы, определяющие сценарий устойчивого развития и стратегии развития нашего государства, в том числе и научно-технического. Главные концептуальные решения содержатся в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2020 г. Стоит также назвать Государственную программу инновационного развития Республики Беларусь на 2007–2010 гг., Концепцию национальной инновационной системы, Концепцию развития науки в Республике Беларусь на период до 2015 г. В этих документах закреплено, что решающую роль в инновационном развитии государства и общества должны сыграть наука и новые технологии.

На основании данной стратегии определяются технико-технологические детерминанты развития республики, выстраивается научно-техническая политика белорусского государства, основные цели, принципы, содержание, субъекты и объекты которой закреплены в Законе Республики Беларусь «Об основах государственной научно-технической политики». Закон определяет, что наука находится под опекой государства, пользуется его поддержкой, как исключительно важная для экономического развития, развития культуры, общественных отношений сфера, и обеспечивает экономические и правовые гарантии научной, научно-технической и инновационной деятельности. В ст. 9 Закона указывается, что государственные органы Республики Беларусь принимают решения по вопросам научно-технического развития на основе предварительной разработки прогнозов по важнейшим проблемам социально-экономической, научно-технической и структурно-инвестиционной политики.

В 1998 году Совет Министров Республики Беларусь (далее – Совмин) принял постановление, согласно которому было установлено, что, начиная с 2000 года, в республике каждые пять лет будет осуществляться разработка Комплексного прогноза научно-технического прогресса на долгосрочную перспективу. Можно отметить, что головной организацией-исполнителем была определена Национальная академия наук Беларуси, а конкретнее Институт экономики. В результате в декабре 2000 года Совмину был представлен Комплексный прогноз научно-технического прогресса на 2001–2020 годы в пяти томах [2], где нашли отражение: тенденции мирового технико-экономического развития; анализ состояния научно-технического потенциала Беларуси; прогнозы научно-технического прогресса в отраслях и регионах республики, а также в стране в целом; экономические условия и экологические ограничения реализации НТП [1, с. 83–84].

Приоритетными направлениями технико-технологического развития в нашей республике являются: ресурсосберегающие и энергоэффективные технологии производства конкурентоспособной продукции; новые материалы и новые источники энергии; медицина и фармацевтика; информационные и телекоммуникационные технологии; технологии производства, переработки и хранения сельскохозяйственной продукции; промышленные биотехнологии; экология и рациональное природопользование.

Нужно сказать, что выбор приоритетов государственной научно-технической политики тесно связан с таким понятием как «форсайт», что означает «предвидение». Наибольшее распространение механизм форсайта получил в странах Западной Европы, США, Японии, а также в ряде государств Восточной Европы (например, в Венгрии, Чехии, Польше). В терминологическом плане форсайт представляет собой процесс систематического установления новых стратегических научных направлений и технологических достижений, которые в долгосрочной перспективе смогут серьезно воздействовать на экономическое и социальное развитие страны [5, с. 60]. Суть политики «предвидения» заключа-

ется в том, что государство с помощью широкого круга участников (государственные структуры, представители научных, деловых, промышленных кругов) определяет перспективные направления развития науки и технологий на ближайшие 10–20 лет. Важность форсайта объясняется тем, что НТП на современном этапе неизбежно связан с достаточно высокими рисками. Государство, оказывая помощь субъектам рынка в определении приоритетных направлений научно-исследовательских разработок, позволяет снизить неопределенность инновационного процесса.

К сожалению, следует констатировать, что в Республике Беларусь такой важнейший инструмент выявления принципиально новых путей НТП, как форсайт, пока не используется. В этом плане вполне перспективным представляется создание в нашей стране независимых экспертных комитетов, которые проводили бы работу по технологическому предвидению. Это, в свою очередь, могло бы способствовать «сближению фундаментальных и прикладных исследований по востребованным (выбранным) направлениям; формированию информационной базы для научно-технического прогнозирования и определения приоритетов; маркетинга всех исследований в отношении перспектив коммерциализации результатов НИР; развития национального и международного сотрудничества в области НТП; преодоления изолированности науки от производства» [4, с. 31].

Одним из способов обеспечения НТП в государстве является поддержка развития инновационной инфраструктуры. В Республике Беларусь к числу субъектов инновационной инфраструктуры относят научно-технологические парки (технопарки), центры трансфера технологий и венчурные организации. Стоит добавить, что мировой опыт показывает: в действительности организационных форм субъектов инновационной деятельности гораздо больше. Это, например, могут быть инновационные центры, инкубаторы малого предпринимательства, технополисы. Поддержка развития инновационной инфраструктуры со стороны государства в Республике Беларусь выражается, прежде всего, в создании технопарков. Они призваны повысить эффективность и динамику научно-технического прогресса в отечественной экономике и, что не менее важно, снизить «утечку умов» из страны. В качестве примера достаточно успешного функционирования технопарков можно назвать такие институциональные элементы инновационной инфраструктуры, как ЗАО «Технологический парк Могилев», УП «Технопарк БНТУ "Метолит"».

Особое место в системе инновационной инфраструктуры занимает Парк высоких технологий (далее – ПВТ). ПВТ является частью территории Республики Беларусь общей площадью 50 гектаров со специальным правовым режимом. Основными направлениями деятельности ПВТ являются разработка и внедрение информационно-коммуникационных технологий и программного обеспечения в промышленных и иных организациях республики, экспорт информационно-коммуникационных технологий и программного обеспечения, а также другие направления по согласованию с Президентом Республики Беларусь. Ре-

зидентам ПВТ оказывается существенная государственная поддержка. Например, они освобождаются от налогов, сборов и иных обязательных платежей в республиканский бюджет, государственные целевые бюджетные и внебюджетные фонды, уплачиваемых с выручки от реализации продукции собственного производства; налога на прибыль и НДС по оборотам от реализации своей продукции. Также резидентами Парка не уплачивается земельный налог на период строительства ими этого зданий и сооружений, предназначенных для осуществления их деятельности, но не более чем на три года. Кроме этого, основные средства и объекты незавершенного строительства резидентов ПВТ, расположенные на территории Парка, не облагаются налогом на недвижимость. Резиденты ПВТ освобождаются от уплаты таможенных пошлин и налога на добавленную стоимость, взимаемых таможенными органами, при ввозе товаров на таможенную территорию Республики Беларусь для выполнения работ в соответствии с утвержденным бизнес-проектом.

Кроме этого, следует упомянуть и о такой форме осуществления функции НТП, как создание венчурных компаний. В этом контексте стоит указать, что сейчас на Западе (имеется в виду Европа и США) существует особая форма инвестирования малого инновационного бизнеса – так называемый венчурный (рисковый) капитал. В целом венчурный бизнес можно охарактеризовать как один из действенных инструментов инновационного развития экономики. Институт венчурного инвестирования в развитых странах доказал свою эффективность. Поэтому представляется перспективным создание такой системы и в Республике Беларусь. Мировой опыт показывает, что роль государства и государственных программ является определяющей в этом процессе. В качестве примеров можно привести опыт зарубежных стран, где в качестве катализатора запуска венчурных процессов выступило именно государство. В США, например, была создана специализированная программа «Инвестиционная компания малого бизнеса» (SBIC), в Финляндии так называемый фонд фондов SITRA был создан при существенном участии (около 40%) государства, в Израиле – Государственный венчурный фонд Yozma [3].

Стоит сказать, что в нашей стране институт венчурного инвестирования только начинает развиваться. На страницах газет активно обсуждается перспектива создания национальной системы венчурного финансирования. Другими словами, в Республике Беларусь начинают осознавать потенциальное значение венчурного предпринимательства для инновационного развития нашего государства. В Государственной программе инновационного развития Республики Беларусь на 2007–2010 гг. создание правовых и организационных условий для развития венчурного финансирования и венчурного предпринимательства названо в числе основных направлений построения национальной инновационной системы.

В этом контексте следует упомянуть о том, что в Республике Беларусь для привлечения национального и зарубежного венчурного капитала в инновацион-

ный сектор экономики планируется создание белорусского фонда фондов – Белорусской венчурной компании «БВК». Она будет представлять собой некоммерческую организацию со 100% государственным участием, основными задачами которой будет финансовая поддержка венчурного инвестирования, участие от имени государства в создании и управлении венчурными фондами с участием государственного капитала, контроль за целевым и эффективным использованием государственного капитала в венчурной деятельности, содействие и поддержка развития предпринимательства в сфере создания и производства высокотехнологичных товаров и услуг, содействие привлечению иностранных инвестиций.

Литература

1. Бусько, В.Н. Прогнозирование научно-технического прогресса в Беларуси: исторические параллели, перспективы становления / В.Н. Бусько, А.В. Марков // Организация и управление. – 2002. – №3. – С. 82–87.
2. Комплексный прогноз научно-технического прогресса на 2001–2020 годы: в 5 т. / Государственный комитет по науке и технологиям Республики Беларусь. Институт экономики НАН Беларуси. – Минск: Изд-во «Право и экономика», 2000.
3. Малашенкова, О.Ф. Государство и фонд фондов в венчурной индустрии / О.Ф. Малашенкова // Журнал международного права и международных отношений [Электронный ресурс]. – 2008. – №3. – Режим доступа: <http://www.evolutio.info/index.php?Itemid=215>. – Дата доступа: 10.05.2009.
4. Михайлова-Станюта, И.А. Способы выявления принципиально новых путей научно-технического прогресса и укрепления связи науки с производством / И.А. Михайлова-Станюта // Наука и инновации. – 2004. – №11. – С. 28–31.
5. Шелюбская, Н. «Форсайт» – новый механизм определения приоритетов государственной научно-технической политики / Н. Шелюбская // Проблемы теории и практики управления. – 2004. – №2. – С. 60–65.

1.3. ЭВРИСТИКА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

ОНТОЛОГИЯ НАУКИ И ЧЕЛОВЕКА В СОЦИУМЕ

Брычков А.С.

Начало XXI столетия ознаменовалось выдвиганием в эпицентр духовной жизни проблемы диалектики человека и науки, адекватной становлению неклассической рациональности. Существенная черта современного состояния общества состоит в том, что активно происходит онтологизация подходов к образованию смыслов, идеалов и ценностей отдельных сфер бытия, в том числе и в сфере науки. Более того, бытие науки осуществляется в конкретном социуме и представляет его специфический аспект.

Среди множества путей и подходов анализа онтологии науки особое место занимает классический – рационалистическое мышление. В рамках данного пути (аналитическая философия; современный «трансцендентальный прагматизм»; этический нигилизм и современная герменевтико-феноменологическая традиция; диалектико-феноменологический подход и преодоление классической иллюзии) констатируют безусловную связь науки с ценностями, но сама эта связь понимается при этом как в известной степени механическое выделение различных типов ценностей и соотнесение их с разными сторонами науки.

Иными словами, проблемы ценности науки в плане онтологического их осмысления более продуктивно и эвристично представлены в диалектико-феноменологическом подходе, который позволяет преодолеть ставшие классическим образцом ценностные иллюзии сознания, в том числе сознания субъекта. Речь идет о том, что предпосылкой сложностей и тупиков классического и рационалистического подхода было игнорирование идеи онтологизации существования иллюзии сознания. Представители диалектико-феноменологического подхода обосновали факт наличия определенной постоянной иллюзии сознания как иллюзии очевидности, данности, т.е. факт постоянного, свойственного субъекту сведения всего содержания сознания (в том числе ценностного содержания) к той его части, которая непосредственно дана в рефлексии. Для классической иллюзии было характерно ограниченное понимание связей взаимной презентации элементов социума, т.е. ограничение их реальной универсальности.

В тени при этом оставалось то обстоятельство, что полное преодоление иллюзии невозможно, как невозможно совмещение во времени рефлексии содержания сознания и рефлексии самого акта рефлексии. В то же время, желателен и необходим учет в реальной деятельности самой неизбежности факта существования объективной иллюзии (в том числе ценностной) для постоянной ситуационной коррекции деятельности субъектов социальной практики. Анализ взглядов представителей диалектико-феноменологического подхода свидетельствует о том, что универсальный характер практики определяет универсализм взаимной презентации субъектов социума. Такое действительно онтологизированное понимание сознания, основанное на учете его специфики и выделении его укорененности в бытии, дает возможность развернуть также реальную онтологию ценностного сознания, в том числе онтологию ценности науки.

В основу такого рода онтологии может быть положено представление об образовании ценности как одном из аспектов смыслообразования, являющегося, в свою очередь, центральным звеном сознания. Ценность рождается одновременно со смыслом как бы на пересечении пространственно-временных линий поля сознания социума. Она становится одновременно, с одной стороны, презентантом исторического времени культуры социума, а с другой – выразителем всего «среза» социальных условий сложившихся на данный момент. Там, где спонтанная творческая активность сознания субъекта приходит в состояние резонанса одновременно как с «временным», так и с «пространственным» измере-

нием социальной реальности, возникает точка рождения нового смысла и, вместе с тем, новой ценности. Важно подчеркнуть, что данный смысл и данная ценность еще не обязаны быть отрефлексированными субъектом социума. Для этого им нужно «объективироваться», т.е. перейти в сферу объективированных реалий бытия. И, как показывают опыт истории и развитие научного сознания, путь этот не всегда бывает простым и коротким.

Нельзя не заметить, что диалектико-феноменологический метод не только анализирует науку как реальную ценность социума, но указывает на возрастающую роль человека в развитии, изменении и движении. Именно такое понимание «социального движения», в котором человек превосходит условия своего существования и, чтобы объективироваться через труд, действие или поступок, выходит за рамки ситуации, раскрывая и определяя ее, с полным основанием может быть отнесено к разряду современного прочтения диалектики движения, адекватного неклассической рациональности. Все это соотносится не только с движением социального познания, но и с движением познания в целом, в том числе с движением ценностей.

На уровне обыденного сознания субъекты социальной практики не всегда отчетливо понимают свои целевые установки и устремления. Как правило, люди выбирают более привычные и доступные для их понимания ценности, которые одни авторы называют модусами социальной значимости, другие – конкретными чертами ментальности. В отечественной философской и психолого-педагогической литературе индивидуальная система ценностной ориентации человека обосновывается как важнейшая подсистема личности. Она формируется и закрепляется всем жизненным опытом человека, всей совокупностью его переживаний, которые возникают в процессе общения с себе подобными субъектами и социумом в целом.

Анализ результатов научных исследований по проблемам онтологии науки и человека в обществе подтверждает мысль о том, что универсум ценностей обеспечивает устойчивость личности, преобладание поведения, определяя характер и направленность потребностей и интересов. Целостность, устойчивость системы ценностей является показателем научной зрелости личности. Более того, понятые, внутренне принятые ценности выполняют функцию стратегических целей и главных (сущностных) мотивов жизнедеятельности субъектов. Они определяют нравственные устои и принципы общественного поведения и фиксируют специфику концептуальной модели подготовки специалиста в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения.

Связь науки с системой ценностей социума, и, в конечном счете, понимание социальной ценности самой науки едва ли может рассматриваться как социокультурная обусловленность и социокультурная ценность научного знания. Последовательное развитие онтологической идеи в современной философской мысли приводит к выводу не просто о глубинной укорененности научного зна-

ния в формах и способах общественной жизнедеятельности, но и о механизмах актуализации этой жизнедеятельности, ее выражении через многообразие концептуально-логических, эвристических и процедурных «механизмов» науки.

Таким образом, по отношению к проблеме ценности науки последовательное развитие онтологической позиции субъекта познания на основе развиваемого им диалектико-феноменологического подхода дает возможность:

во-первых, проявить ценность науки как многомерную характеристику, которая лишь частично входит в область человеческой рефлексии;

во-вторых, понять узость, односторонность традиционных онтологий науки вне рамок единой теоретико-методологической базы и социальных связей;

в-третьих, постичь ценность научного знания с учетом неизбежности существования иллюзии полноты нашего представления о данной ценности, поскольку нашему сознанию свойственно принимать очевидную ценность в качестве абсолюта и не делать скидку на то обстоятельство, что в процессе познания всегда имеют место еще не отрефлектированные ценности научного исследования;

в-четвертых, устранить ограниченность классической иллюзии, по отношению к ценности науки и любому ее элементу, исходя из того простого факта, что мы принимаем во внимание невозможность заранее определить эту ценность: любое определение – это установление истины «задним числом», и оно включает в себе всего лишь момент (сторону, аспект) новизны качественного развития явления или процесса, требующий новых привходящих концептуальных и процедурных моментов для оформления пространственно-временного бытия ценности, и ее связей с социумом;

и, наконец, *в-пятых*, подтвердить имманентную связь науки и человека с учетом аксиологической системы, сложившейся в конкретном социуме и функционирующей на основе этических норм и закономерностей межличностной коммуникации.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ СМЫСЛ ФИЛОСОФСТВОВАНИЯ

Печенко М.Ф.

Философия в своем историческом развитии и выражении своей сущности через логос определилась как теоретическое сознание. Являясь формой рациональности, философия с самого начала противостояла мифу, эмпирическому сознанию, а также чувственному запечатлеванию, искусству и выступала как дискурсивный феномен.

Философия существует на протяжении тысячелетий потому, что люди хотят осмыслять мир, бытие и себя в нем, а не просто жить в повседневности, считать и читать, быть образованными. Именно через личностное проникновение в

сущность бытия, непрестанное стремление к познанию времени и творчества обосновывается познавательная сущность философии. Человек открывает единство мира и устанавливает с ним связь, и это является важнейшей общечеловеческой потребностью, удовлетворение которой дает возможность человеку не осознавать себя одиноким. Поэтому философия всеобща и существует во всех культурах и у всех народов, имея национальный аспект философствования. Она может существовать и как народная мудрость, фольклорная культура, бытийствующая как не теоретическое, а образно-символическое сознание, дающее обобщенное, цельное миропонимание.

Философия уже в античности представляла собой предельно широкое познание, сопряженное с самопознанием, выступала как строгая логико-гносеологическая деятельность, направленная на реальность с целью раскрытия ее сущности. Платон полагал, что человек философствует, чтобы знать мир и быть свободным, но не на уровне опыта и повседневности, а в предельных основаниях, через разум и знание общего. Философия в таком аспекте представляла собой научно-доказательное, строгое, системное мышление, определенную систему понятий, в которых отражалось бытие. В этом плане философия фигурирует как научное мышление, а его предметом является знание внешней реальности. Это по преимуществу объектное знание, и оно раскрывает объективные закономерности и мало влияет на выбор субъекта и его существование. Человек в такой ситуации больше интересуется и познает то, что существует вне его, нежели то, что существует в его душе. Научное философствование (у Канта категориальный анализ) осуществляется в сфере трансцендентального опыта, где объективное знание приобретает форму субъективного, реальное трансформируется в формальное. Но оно не связано с индивидуальным бытием субъекта, со смыслом его жизни, с ценностным выбором. Гуссерль, стремясь отделить мышление от психологизма и определяя философию как строгую науку, связывал содержание сознания с проекцией логического на жизненный мир субъекта. Субъективно-психологический образ объекта, или феномен, мы познаем иначе, нежели внешний объект, и это связано с экзистенцией человека, а не с сущностью объекта. Гуссерль подчеркивал, что при этом существует возможность уйти от вопроса о связи знания с самосознанием, с определением своего собственного Я, и одновременно субъектно-лично осознать его через индивидуальный смысл, через его ценность для жизненного мира.

Научному философствованию всегда противостояло экзистенциально-личностное, субъективно выраженное осознание мира, которое реализовывается через индивидуально-смысловое, а не формально-знаниевое отношение. Именно в этом случае вырисовывается статус субъекта как творческого индивида, раскрывается роль свободы как важнейшего условия философствования. Ведь объективное знание субъект использует как реально данное, и оно обуславливает, т. е. дает или не дает возможность познавать или действовать, в то время как смысл субъективно мотивирует деятельность, благодаря чему субъект

ищет и постоянно вопрошает, т.е. делает выбор. Еще софисты и скептики, возражая против объективной основы познания, отмечали, что познавательное действие, направлено на внешнюю реальность и менее всего связано с самопознанием, с самооценкой, мало влияет на статус самого субъекта познания.

Философия не может быть сведена к чистой гносеологии; в конце концов, мышление конституирует свой предмет не из самого себя, поэтому философия не может не включать в себя онтологию как вечную предпосылку познания. Экзистенциалисты возражают рационалистам в том, что философствование не может раствориться в познавательной проблематике, как это имело место у Канта и кантианцев. Поэтому философствовать – это не только и не столько гносеологически отражать мир, иметь о нем объективное знание, но и быть с ним в личностно-смысловом, субъективном отношении, взаимодействовать с ним через выбор и оценку, через сосуществование.

Философы-экзистенциалисты (Шопенгауэр, Кьеркегор, Ницше, Хайдеггер, Унамуно, Сартр) подчеркивали, что только через индивидуальное философствование как выражение внутренней свободы и способ теоретического бытия индивид актуализирует проблему собственного Я, вопрошает, ставит вопрос не столько об объективном отношении к реальности, сколько о субъективном переживании и переосмысливании. Это вопросы смысла жизни, выбора ценностей, свободы, ответственности, т.е. те проблемы, которые никогда не сосредотачиваются на стороне объекта, а лежат в основе существования индивида. Проиллюстрируем это позицией К. Ясперса: «Постоянная задача философствования такова: стать подлинным человеком посредством понимания бытия, или, что то же самое, стать самим собой, благодаря тому, что мы достигаем уверенности в Боге» [2, с. 500].

Человек осуществляет философствование исключительно ради обозначения самого себя, и сознание всегда интендировано (направлено), т.е. заинтересованно в мире, связано с ним. Поэтому субъект не отвлеченно и произвольно философствует сам по себе, но стремится выстроить так свое в мире присутствие через сосуществование с бытием. Человек предстает как активный индивид, включенный мир и нацеленный на объект, как выразивший свою волю и интересы, а не как пассивный и противостоящий реальности субъект. Он сосуществует с объектом, и философствование «втягивает» объект в самосознание, выстраивает с ним диалог, придает ему смысл и стремится раскрыть тайну бытия, в том числе и субъекта. В этом русле через философствование обнаруживается смысл жизни индивида, т.е. того, кто непрерывно философствует от имени себя, с пользой для себя: это очень личный опыт, чаще скрытый и не выражаемый во вне, а выступающий как тихое созерцание, т.е. подлинное философствование. Таким образом, открывается экзистенциальный смысл философствования как действия индивидуального сознания, и личностное философствование как познание реальности отвечает на вопрос – зачем человек философствует, во имя чего? «В исходном пункте, истинном – практическом, а не теоретическом – ис-

ходном пункте всякой философии есть некое для чего. Философ философствует не только для того, чтобы философствовать... фактически философствует он для того, чтобы жить», – отмечал философ-экзистенциалист Мигель де Унамуно [1, с. 50].

В случае теоретического (чистого) разума и философствования ради оправдания мысли и мыслительной культуры философ фигурирует как трансцендентальный (т.е. отвлеченный, самое себя мыслящий) субъект, как чистое мышление, где утрачивается реальный (общественный и антропологический) статус философствующего человека, не фигурирует его возраст, пол, здоровье, положение и т.д. Несомненно, философствование – действие не зрелищное и не массовое, а теоретическое, рациональное, и оно протекает спекулятивно, максимально отвлеченно, т.е. как молчаливое действие абстрактного одиночного разума, но по сути оно есть философствование реального живого человека, индивида. «Философия – это человеческий продукт каждого философа, а каждый философ – человек из плоти и крови, который обращается к другим, таким же, как он, людям из плоти и крови. И хочет он того или нет, но философствует он не только разумом, но и волей, чувством, плотью и кровью, всюю душой и всем телом. Философствует человек», – пишет Унамуно [1, с. 49]. Высказывание это, несомненно, проблемно и глубоко, и требует обсуждения и осмысления.

Литература

1. Унамуно, Мигель де. О трагическом чувстве жизни. – М., 1997.
2. Ясперс, К. Смысл и назначение истории. – М., 1991.

ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАРКСИСТСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Орлов В.В.

XX–XXI вв. являют яркую картину соревнования большого многообразия философских взглядов – неопозитивизма, постпозитивизма, постмодернизма, неокантианства, экзистенциализма, религиозных учений, марксизма, – в котором марксистская философия, диалектический и исторический материализм фактически демонстрируют свое полное превосходство в качестве действительно научной философии. Сказанное не означает, что другие философские системы (например, аналитическая философия или экзистенциализм) не внесли ничего разумного в осознание сущности мира и человека. Однако *основная теоретическая конструкция* марксизма обладает безусловным превосходством перед любыми разновидностями идеализма и религиозной философии. Как подметил известный американский философ Л. Грэхем, «современный советский диалектический материализм является впечатляющим интеллектуальным достижением... По универсальности и степени разработанности диалектико-

материалистическое объяснение природы не имеет равных среди современных систем мысли» [1, с. 415].

Разумеется, следует также учесть, что марксистско-ленинская философия, в силу самой своей природы, бесконечности мира, не может быть никогда полностью развернутой, претерпевает глубокое развитие и поэтому не дает прямых ответов на очередной слой вопросов, которые могут быть решены только путем *развертывания основной философской концепции марксизма*, реализации ее эвристического теоретического потенциала.

Научная философская концепция бесконечного мира (включая человека как его высшую ступень) выступает как принципиально законченная в ее абстрактно-всеобщей формулировке и, в то же время, *потенциально неисчерпаемой, незаконченной* в ее конкретно-всеобщем содержании. Непонимание гносеологической природы научной философской концепции, соотношения абстрактно-всеобщего и конкретно-всеобщего ее содержания является источником, как огульной критики марксизма, так и догматических интерпретаций марксистской философии.

Показательным примером служит сложившаяся вокруг теории постиндустриального общества ситуация, когда материалистическое понимание истории объявляется устаревшим в связи с тем фактом, что постиндустриальное общество связано с заметным вытеснением физического труда умственным, что истолковывается как переход от общества, развивающегося на основе материального труда, к обществу, базирующемуся на *творчестве*, интеллектуальном труде (В.Л. Иноземцев, А.В. Бугалин, А.И. Колганов и другие). С нашей точки зрения, указанная интерпретация основана на узком понимании материи, материальности, труда.

Постиндустриальное общество базируется на новой форме материального труда, который Маркс назвал *всеобщим, научным (онаученным), автоматизированным* трудом. Нами высказано представление о том, что важнейшей современной формой всеобщего (материального) труда выступает *компьютерный труд* как производство *абстрактных материальных структур* – информации. Переход к производству принципиально нового продукта – абстрактных материальных структур является замечательной особенностью постиндустриального общества.

Ни одно из конкурирующих с марксизмом направлений в философии не продемонстрировало способности позитивного влияния на развитие естественных и социальных наук, не показало широкие теоретические прогностические способности. Такие способности продемонстрированы, однако, диалектическим материализмом. В «Материализме и эмпириокритицизме» В.И. Ленин дал глубокий анализ смысла происходящих в естествознании революции и кризиса, предсказал выход физики из кризиса самой науки и ее философских оснований, показал неизбежность новых «диких» открытий в физике, выдвинул идею *неисчерпаемости электрона*. Такого анализа не было сделано никем из его со-

временников. Книга Ленина была высоко оценена А. Эйнштейном, который заявил, что он «потрясен силой диалектического мышления» Ленина. В XX в. к высокой оценке вклада Ленина в науку обращались многие выдающиеся ученые. Так. В 1969 г. лауреат Нобелевской премии по физике С.Ф. Пауэлл, которому принадлежат открытия ряда элементарных частиц, писал: «Недавно я вспомнил поразительное замечание, сделанное Лениным в книге «Материализм и эмпириокритицизм», когда электрон был единственной известной элементарной частицей. В то время как весь научный мир считал, что существуют лишь неизменяемые частицы, Ленин сказал, что электрон неисчерпаем».

В XX–XXI вв. прогностические возможности диалектического материализма расширились в связи с дальнейшим развитием науки, марксистской философии, ее переходом от *абстрактно-всеобщего* построения, которое было неизбежным при первоначальном изложении к *конкретно-всеобщему*. Последнее основывается на понимании мира как *единого закономерного мирового процесса* (ЕЗМП) составленного бесконечной последовательностью основных форм материи, из которых в настоящее время человечеству известны лишь четыре – физическая, химическая, биологическая и социальная. Концепция мира как единого закономерного мирового процесса позволила представить каждую форму материи как закономерное звено мирового развития, что позволило несомненно глубже понять каждую из основных ступеней мирового процесса. Это сделало возможным обнаружить существование, наряду с тремя известными законами диалектики, ряда новых всеобщих законов развития: всеобщего закона развития как движения от низших форм материи к высшим, конвергентного развития, аккумулятивного развития, всеобщего генетического закона, закономерностей соотношения высшего и низшего.

Известные традиционные законы диалектики, будучи абстрактно-всеобщими, не позволяли органически соединить материализм и диалектику, обладали ограниченными предсказательными возможностями. Конкретно-всеобщая философская теория органически соединяет философскую теорию с системой конкретных наук, делает возможным содержательное объяснение возникновения и эволюции каждой из основных форм материи.

Если Ленин предсказывал неисчерпаемость электрона, то современная марксистская философия на основе концепции ЕЗМП позволяет сформулировать гипотезу *субфизической* формы материи, к обнаружению которой, по нашему убеждению, вплотную подошла современная физика.

Как известно, в XX в. физика, химия и биология окончательно превратились в эволюционные науки. Важным направлением дальнейшей диалектизации науки стал поиск единой теории мирового процесса, который нашел свое выражение в возникновении *теории сложности*, рассматриваемой ее создателями как всеобъемлющее описание мира от простейших известных науке физических явлений (космических суперструн) до человека. С 1990-х гг. теорию сложности (complexity) разрабатывает группа физиков высокой квалификации из Лос-

Аламаса, к которым примкнул ряд ученых, лауреатов Нобелевской премии (например, М. Гелл-Манн [3]). Такая теория разрабатывается также известным физиком С. Хокингом, заявившим, что «следующий век будет веком теории сложности» [2]. Теория сложности столкнулась с рядом трудностей (например, всякая ли система способна к усложнению), которые давно преодолены диалектико-материалистической теорией единого закономерного мирового процесса.

Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ «Постиндустриальное общество и Россия. Стратегия развития» № 08-03-82301 а/у).

Литература

1. Грэхэм, Л. Естествознание, философия, науки о человеческом поведении в Советском Союзе. – М., 1991.
2. The Daily Galaxy: Great Discoveries Channel : Science News, Tech News, Astronomy and Space Exploration: Complexity Theory [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dailygalaxy.com/my_weblog/complexity_theory. – Дата доступа: 10.12.2009.
3. Gell-Mann, M. What Is Complexity? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.springerlink.com/content/u533051303k30047>. – Дата доступа: 10.12. 2009.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ КАК ВАЖНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ДИАЛЕКТИКИ

Степанов Е.И.

В связи с предложенной для рассмотрения в данном материале весьма актуальной, как представляется, проблемой необходимо, прежде всего, отметить, что в настоящее время наибольшие трудности участия региональной конфликтологии – как одного из наиболее важных ныне направлений развития прикладной диалектики – в урегулировании и предотвращении региональных конфликтов и конфронтаций в современной России связаны, как представляется, прежде всего, с недостаточностью фундаментальной проработки проблем и методов, обеспечивающих четкое выявление, мониторинг и всесторонний анализ конфликтогенных ситуаций в ее регионах, а также их эффективный менеджмент в виде службы «быстрого реагирования».

Мониторинг региональных конфликтов представляет собой процедуру создания такого целостного образа конфликтной ситуации, в котором должна найти отражение вся реальная совокупность конфликтных процессов и отношений, которые зарождаются и развертываются в данном регионе. Посредством этой процедуры осуществляется постепенный переход от установления простейших параметров и зависимостей, отражающих отдельные стороны конфликтной ситуации в регионе, к параметрам и зависимостям, воспроизводящим

эту ситуацию достаточно полно и разносторонне. При этом получаемая в конечном итоге модель конфликтогенности данного региона должна быть максимально пригодна для практического использования, особенно теми общественными органами и административными структурами, которые имеют возможность принимать конкретные решения.

Основной акцент в реализации этой задачи предстоит сделать на выявлении, осмыслении и концептуальном интегрировании информации о конфликтогенных факторах (политических, экономических, социально-психологических, этнических, культурных, религиозных и т.п.), вызывающих и обостряющих типичные конфликтные ситуации в общественных взаимоотношениях в регионе, складывающихся в различных сферах его жизни, в особенности тех, которые ведут к разного рода принуждению и насилию; на раскрытии дестабилизирующих и деструктивных последствий действия этих факторов; а также на поиске и обосновании с помощью всего этого возможных мер по их нейтрализации и по приданию социальным конфликтам в регионе характера и форм, содействующих общему улучшению социальной ситуации и движению общества к развитой демократической стадии.

Предварительная экспертиза характера и состояния региональных социальных конфликтов в нашем обществе выявила также одну общую сложность в обеспечении их мониторинга и опирающегося на него конфликтного моделирования, которую предстоит учесть в исследовательской и образовательно-просветительской деятельности. Она состоит в том, что в современных условиях кризисные процессы, развертывающиеся в экономической, политической, межэтнической и идеологической сферах общественной жизни, подвержены сильному взаимовлиянию. Это отчетливо демонстрируют уже развернувшиеся в стране региональные конфликты. Их развертывание начинается, как правило, с ухудшения экономического положения в регионе, что провоцирует ухудшение общественных отношений, активизирует деятельность местных кадров и элит. Последняя, воплощаясь в определенных политических движениях и программах, еще больше взвинчивает социальное напряжение и обостряет проблемы, вместе с тем, зачастую осложняя их разрешение и ухудшая тем самым экономическую, политическую, идеологическую ситуацию и социально-психологический климат. Происходит дальнейшая радикализация региональных движений, настроений экстремизма, сепаратизма и т.д.

Это обстоятельство заставляет внимательно учитывать данные взаимные влияния. В соответствии с ним становится настоятельно необходимым формирование междисциплинарной группы экспертов из социологов, психологов, политологов, этнологов, экономистов для экспертной оценки состояния конфликтов в регионе, а также для соответствующего мониторинга конфликтных ситуаций, их диагностики, прогнозирования, регулирования и предотвращения.

Такая группа может, на основе широкого использования как вторичных материалов, так и полевых эмпирических исследований и опирающихся на них

экспертных оценок, дать сопоставительный модельный анализ тех сфер жизнедеятельности региона, где острота социальных конфликтов высока, с теми, где их возможность под действием соответствующих факторов и условий быстро нарастает, и теми, где региональная ситуация более спокойна. А модельный анализ различных сфер жизнедеятельности позволит выявить и обосновать необходимую и достаточную совокупность подходов к оптимизации региональных конфликтов, предложить адекватные меры по их предотвращению и урегулированию.

В процессе налаживания конфликтологического моделирования, опирающегося на мониторинг и менеджмент региональных социальных конфликтов, предстоит решить следующие основные аналитические и практические задачи:

а) определить формы и уровни недовольства различных социальных групп населения своим экономическим, политическим, социальным положением, культурным и бытовым состоянием как по ряду конкретных субструктур региона, так и по региону в целом;

б) выявить конфликтогенные факторы объективного и субъективного порядка, дестабилизирующие социальную ситуацию, их взаимосвязь и взаимосотнесенность по степени важности и значимости в зависимости от способности влиять на обострение конфронтации региональных социальных групп и общностей;

в) понять тенденции и условия развития региональной ситуации в направлении ее стабилизации и нормализации, а также основные барьеры на этом пути, включая сложившиеся идеологические стереотипы и социально-психологические установки;

г) оценить уровень готовности представителей различных социальных групп и этнических общностей к конфронтационным или компромиссным и консенсусным формам поведения в конфликтных ситуациях, а также степень их образовательной и специальной подготовки к активному участию в предотвращении, урегулировании и ненасильственном разрешении конфликтов.

д) разработать и предложить для реализации соответствующим представительным органам и административным структурам в регионе научно обоснованные способы и формы предотвращения и урегулирования конфликтных ситуаций на основе создания их концептуальных моделей, обеспечивающих систематизацию, интеграцию, учет и нейтрализацию конфликтогенных факторов, стабилизацию общей экономической и социально-политической обстановки, корректировку массового сознания и поведения в направлении более широкого и основательного освоения демократических норм и правил.

Основной упор в разработке концептуальных оснований и организационных принципов регионального конфликтологического мониторинга следует делать, как представляется, на учете и использовании внутренней мотивации поведения представителей конфликтующих групп и общностей, их ценностных ориентаций и социально-психологических установок, идентификаций и стерео-

типов. Это связано с тем общим представлением, что человек или группа людей, включенные в систему общественных отношений, могут определенным образом трансформировать свое поведение, лишь корректируя свои идентификации с теми или иными общностями, их установками и ориентациями и тем самым меняя регуляторный механизм своего индивидуального и группового поведения.

Учет мотивации поведения конфликтующих субъектов – представителей оказавшихся в противостоянии групп и общностей – становится возможным на основе соответствующей оценки их действий, политических, экономических, культурных предпочтений, мотивирующих эти действия, а также – на основе выявления факторов, содействующих их заинтересованности в урегулировании и согласованном разрешении, а не интенсификации и эскалации напряжений и конфликтов. Среди такого рода субъектов ведущую роль на местах играют, разумеется, региональные элиты и их представители, поскольку само их руководящее положение в основных региональных структурах – как раз и позволяющее, по общепринятому в настоящее время определению, зафиксировать их принадлежность к элитной группе, – побуждает их, в первую очередь, к тому, чтобы контролировать и в нужном, с их точки зрения, направлении изменять ситуацию как в этих структурах, так и в регионе в целом.

Предпринятые к настоящему времени исследования обнаружили также необходимость учета значительного нарастания в современном российском обществе потенциала массового недовольства и протеста. Вместе с тем, они показали, что региональным конфликтологам предстоит в этой связи серьезно поработать и над прикладным аспектом своих исследовательских усилий, прежде всего, над обоснованием и конкретизацией таких управленческих мер и действий, которые позволяют показать, что для канализации недовольства, напряжения и протестности, накапливающихся в той или иной социальной сфере данного региона, для воздействия на основные элементы этой сферы властными элитами могут быть использованы эффективно функционирующие социальные институты, включенные в гибкую систему, обеспечивающую снижение уровня социальной напряженности, локализирующую или оптимизирующую развертывающиеся социальные конфликты.

ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ВОЕННО-НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Чмыхун И.Н.

Война – это особое состояние государства и общества. Войны, вооруженные конфликты являются специфическими видами социальных действий, формами социального насилия. История цивилизации показывает, что на всех ее

этапах наиболее мощным аргументом в разрешении общественных конфликтов выступало вооруженное противоборство. Более того, война была преобладающим состоянием общества, по существу, постоянным и неизбежным явлением практически на всем протяжении истории, а мир – кратковременной передышкой [3, с. 11], [6, с. 144–145], [7, с. 38–39], [8, с. 3].

В этой общей тенденции развития человечества не была исключением и история наших далеких предков. Они, по мнению академика Б.Н. Рыбакова, создали первые государственные объединения еще за несколько сот лет до нашей эры, а начинали свое историческое бытие строительством крепостей и оборонительными боями «с враждебной степной конницей» [4, с. 26].

Можно согласиться с авторами многотомной «Гісторыі філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі» в том, что на протяжении всей истории нашим предкам приходилось отстаивать территориальную целостность, политическую и духовно-культурную независимость, в том числе и с помощью военных средств [1, с. 407, 451]. Наиболее яркий пример тому – Великая Отечественная война 1941–1945 гг. 65-ю годовщину победы в ней мы будем отмечать в 2010 году.

Особенностью современного развития цивилизации является резкое обострение глобальных проблем, порожденных противоречивыми процессами развития человечества. Совершающийся в настоящее время новый передел мира и все более ускоряющиеся процессы глобализации порождают не виданные ранее проблемы и вызовы в развитии человеческой цивилизации.

Современная военно-политическая обстановка в мире становится все более неустойчивой. Появились новые ядерные державы. Начался очередной раунд гонки вооружений, роста военных бюджетов. Особенно преуспевают в этом США и другие страны НАТО [5, с. 89, 297]. В ряде стран мира, как на Востоке, так и на Западе, в «массовом» сознании нарастает воинственность.

Актуальной проблемой начала XXI века остается и ракетно-ядерное противостояние ведущих государств мира. Причем, с появлением все новых видов вооружений, формы такого противостояния, в том числе в космосе, расширяются. Начало столетия омрачено и первым в истории столкновением искусственных спутников Земли (к счастью, происшествие с военными спутниками США и России не привело к катастрофе планетарного масштаба).

Угроза самоуничтожения человечества, наряду с традиционными подходами к ведению войны, породила стремление к поиску нетрадиционных, скрытых и даже замаскированных под мир средств и методов ее ведения. Война стала еще более трудно определяемым и даже трудно узнаваемым явлением. На войну как способ решения определенного круга проблем сегодня рассчитывают не только государства, но и различные негосударственные объединения и организации. Российский исследователь профессор В.В. Круглов отмечает: «Некоторые из угроз начинают выходить из-под контроля государств. Свидетельством этого являются участвовавшие террористические акты, а также появление новых

типов противоборства, например противоборства транснациональных корпораций против государства и между транснациональными корпорациями с вовлечением государств или без такового», «... растет угроза для мира стать ареной "войны всех против всех"» [2, с. 50].

В этих условиях научный анализ и творческое обсуждение проблем войны представляются особенно важными и предельно актуальными. Под воздействием больших трансформаций, происходящих в военном деле, меняются традиционные представления о военном искусстве, происходят изменения в системе общественно-политических и военно-научных знаний.

В частности, можно констатировать расширение социально-философского поля военно-социальной теории в рамках системы знаний о войне. Если раньше его основу составляли преимущественно положения и выводы исторического материализма, то сегодня общие проблемы войны и мира исследуются на базе позитивных результатов не только отечественной, но и зарубежной социально-философской мысли. При этом *и диалектика, и исторический материализм сохраняют свою методологическую роль в процессе философского осмысления войны*. С другой стороны, те философские концепции, которые в советские времена рассматривались исключительно в рамках «критики буржуазной философии», *могут играть существенную методологическую роль при анализе явлений войны*. Так, принято считать, что естествоиспытатели, как правило, являются «стихийными материалистами». Точно так же выдающиеся полководцы, обладающие даром военного предвидения, умеющие *своевременно предугадать замыслы и действия* противостоящих им военачальников, являются «стихийными герменевтиками». Поскольку герменевтика исследует мотивацию и смыслы деятельности социального субъекта, в данном случае – субъекта военной деятельности, то методологические возможности *философской герменевтики* должны войти в исследовательский арсенал современного военно-научного знания. Существует и активно развивается, например, юридическая герменевтика. Правомерна постановка вопроса о развитии «военной герменевтики», «герменевтики войны».

По-разному в современной военно-научной литературе оцениваются содержательные аспекты концепций постмодернизма – от восторженной апологетики до нигилистических трактовок. Весьма плодотворной для анализа военной действительности в условиях *информационного общества* оказывается *постмодернистская парадигма* «мир как текст». Трудно переоценить значение постмодернистской идеи «смерти автора». С одной стороны, мы часто забываем автора плодотворной идеи, считая, что это «само собой разумеется». С другой стороны, сам автор уже не в состоянии распоряжаться судьбой порожденной им идеи. Так, идеи К. Клаузевица о политической сущности войны давно живут собственной жизнью и приносят те плоды, о которых сам Клаузевиц вряд ли подозревал.

Немалыми методологическими возможностями обладает *феноменологическая* исследовательская программа, *культурцентристская* методологическая парадигма и др.

Новым ориентиром обновления мировоззренческих и методологических основ системы отечественного военно-научного знания стала *актуализация гуманистической направленности*. Это произошло, с одной стороны, как уже отмечалось, на базе обогащения социальной философии позитивными достижениями экзистенциальной философии и философской антропологии, которые раньше изучались и развивались преимущественно на Западе; с другой, – на основе больших изменений в развитии оружия и техники, обостривших проблему выживания человечества. Актуальной стала проблема соотношения насильственных и ненасильственных средств обеспечения мира, а также способов предотвращения войны, миротворческой роли вооруженных сил и т.п. Данная переориентация сыграла и будет играть плодотворную роль в обосновании и проведении миролюбиво-гуманистической военной политики Республики Беларусь, в наполнении воинской деятельности гуманистическим смыслом и содержанием.

Философско-мировоззренческие основы отечественной системы военно-научных знаний в последнее время обогащаются и за счет их переориентации с классово-идеологических на новые, *цивилизационно-культурологические и геополитические*, реалии. Речь идет о приоритетном учете при рассмотрении теоретических проблем оборонного строительства военной безопасности и защиты Отечества таких постоянно действующих факторов, как геополитическое положение Беларуси (на стыке двух цивилизаций), многонациональный состав населения, глубинные истоки национальной гордости и патриотизма белорусского народа. Правильное осмысление геополитических реалий современной Беларуси позволяет более обстоятельно подойти к решению важнейших проблем военной политики, какими являются определение национальных интересов, оценка и прогнозирование военно-политической обстановки, определение рациональной численности Вооруженных Сил и других воинских формирований, оптимальное размещение воинских контингентов на территории страны, формирование организационной структуры армии.

В целях углубления и корректировки методологических основ военно-научных знаний назрела необходимость в уточнении и обогащении содержания не только фундаментальных категорий, к которым в частности относятся «война» и «мир», но и понятий «нетрадиционная война», «вооруженная борьба», «оружие» и других не менее важных терминов. Остаются весьма актуальными вопросы «случайны ли войны вообще?», «что делают войны?», «не являются ли войны проявлением чего-то большего, чем достаточно очевидные непосредственные причины их начала?» и, наконец, «что происходит с самой войной?». В свою очередь, это позволит:

– усилить и обогатить гуманитарное содержание мировоззренческих и методологических основ теоретического анализа проблем войны и мира;

– расширить социально-философское поле военной науки, и в частности философских проблем военного искусства;

– уточнить и наполнить новым содержанием категориальный аппарат военно-социальной теории;

– провести более глубокий философский анализ сущности, форм и методов ведения как традиционных, так и нетрадиционных войн с целью подготовки Вооруженных Сил, и всей военной организации государства к новым вызовам.

Таковы лишь некоторые современные философско-мировоззренческие и методологические ориентиры, позволяющие, на наш взгляд, по-новому осмыслить актуальные проблемы развития философских знаний о войне.

Литература

1. Гісторыя філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі. Эпоха Сярэднявечча / В.Б. Евароўскі [і інш.]; – Т. 1. – Мінск: Беларуская навука, 2008.
2. Круглов, В.В. Новый подход к анализу современного противоборства / В. В. Круглов // Военная мысль, 2006. – № 12. – С. 50–61.
3. Мальцев, Л.С. Вооруженные Силы Республики Беларусь: история и современность / Л.С. Мальцев. – Минск: Асобны Дах, 2003.
4. Рыбаков, Б.А. Мир истории. Начальные века русской империи / Б.А. Рыбаков. – М.: Молодая гвардия, 1984.
5. Серебрянников, В.В. Природа человека: источник войн или миролюбия? / В.В. Серебрянников. – М.: Научный мир, 2007.
6. Снесарев, А.Е. Философия войны / А.Е. Снесарев – М.: Финансовый контроль, 2003.
7. Тоффлер, Э. Война и антивоина / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. – М.: АСТ: Транзит книга, 2005.
8. Требин, М.П. Войны XXI века / М.П. Требин. – М.: АСТ; Минск: Харвест, 2005.

НИЩЕТА АНГЛОСАКСОНИЗМА: ФИЛОГЕНЕЗ ПРОТИВ ОНТОГЕНЕЗА

Тианкин Алексей

*«Экзистенциалистская философия не представлена в современной английской философии ни одним достойным упоминания философом: для английской научной мысли существование не является проблемой»
Философский энциклопедический словарь*

Закономерен вопрос: А почему тогда, собственно, не является проблемой? – Ведь тогда чисто философский вопрос Эриха Фромма «Быть или иметь?» теряет всякое смысловое значение.

На память приходят модные и популярные в 90-х годах прошлого столетия телемосты журналистов В. Познера и Ф. Донахью – «Из Америки с любовью», которые просмотрели сотни миллионов человек в русском информационном

пространстве и столько же на другой стороне. – Разница в понимании сущего: на той, другой, стороне было понимание и осмысление данного как «Из Америки с приветом» (в оригинале «From America With Love», «с любовью» должно было быть «In Love»). – Таков смысл конвенционального англосаксонского дискурса, который оказался недоступен для понимания даже В. Познером, не говоря уже о широкой аудитории. Оказиональные смыслы речи разнятся с языковыми значениями понятий. Для английского языка, в отличие от континентальных языков Европы, это означает наличие влияния реальной, предельной полисемантики в дискурсе, немислимой, например, в архаичном языке эскимосов даже вне континентальной Европы, где для понятия «снег» зарезервировано почти две сотни качественно отличных определений – в зависимости от состояния объекта.

Каковы последствия такой полисемантизации дискурса в системе европейского континентального образования и дискурсопользования?

Рассматривая понятие «образование», мы можем констатировать для сферы английского языка и другой равнозначный смысл понятия «education», а именно, «воспитание». Работники системы образования высшей школы вне европейского континента в странах английского языка непременно акцентируют свое понимание термина «education» прежде всего как «воспитание», о чем нам не приходится даже задумываться, как это имеет место и в странах немецкого языка, где используются адекватные русским понятия «Bildung» (образование), «Erziehung» (воспитание). То есть, здесь такой проблематики полисемантизма не существует, или она держится в привычных, приемлемых априори рамках.

Какова же реакция англосаксонской системы образования на онтологию бытия в зеркале имманентного полисемантизма англоязычной лексики? – Преподаватели и студенты, учащиеся там вынужденно воспринимают образование именно как «воспитание», а не как практическое владение образовательным контентом.

Уместно процитировать Г. Марсея: «... На конгрессе в Лиме в 1951 г. в беседе с Альфредом Айером, делегатом от Британии..., когда я говорил о философии, рефлексии, эти термины, имеющие во Франции, безусловно, почтенную традицию, для него равным счетом ничего не значили. Позже, общаясь со студентами Гарварда, я вынужден был констатировать, что их преподаватели философии, во всяком случае, большинство из них, отговаривали их искать связь между философией, почти исключительно аналитической, пользованию которой должно было способствовать обучение, – и жизнью, проблемами, которые жизнь ставит перед каждым из нас и которые, видимо, в их глазах относились к сфере произвольного выбора, никак не соотносимого с философией» [2, с. 254–255].

Синхронный срез лексики современного английского языка на примере рассмотрения философского понятия «бытие» = the being (буквально «бытийствующее» вместо «бытие») явно демонстрирует – в сравнении с возможностями русского и немецкого языков – семантическую импотенцию в дифференциации

семантики смыслового ряда «бытие» (нем. *das (Da)Sein*), «бытийствующий» (*das Seiende*), «существо» (*das Wesen*), «сущность» (*das Wesentliche*), «сущее» (*das Wahre*) – сингулярной формой *the being*, как это описано, например, в нормативном образцовом словаре Merriam-Webster [3]: Бедность морфологических форм имеет следствием исчезание, затирание, маскирование истинных, реальных вербальных смыслов в семантике англосаксонского дискурса.

Таким образом, мы получаем ответ на вопрос о целесообразности использования английского языка на европейском континенте для целей образования и информационных целей. Отмеченный полисемантизм в англоязычном дискурсе значительно снижает образовательную и информационную ценность английского языка в сравнении с ведущими языками континентальной Европы.

В данном контексте вызывает оптимизм решение президентов ведущих стран Европы и практическая реализация плана по открытию в Интернете цифровой библиотеки на ведущих языках континентальной Европы, а также введения немецкого языка как первого иностранного в Петербурге по решению властей в РФ. Это должно послужить целям сохранения традиций континентальной Европы в новом информационном обществе на старейшем континенте планеты, включая пророссийскую цивилизацию.

Литература

1. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 1997.
2. Марсель, Г. В защиту трагической мудрости. Ответственность философа в современном мире // Путь в философию. Антология. – Москва: Университетская книга, Per Se, 2001.
3. Webster's Third New International Dictionary Unabridged. – Springfield, Mass. (USA): G. & C. Merriam Company, 1961–2008.

МЫШЛЕНИЕ КАК СООБРАЗОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Демидов А.Б.

В процессе воспитания и образования одни люди пытаются настроить мышление других, придавая ему некоторую направленность. В этом процессе «объектом» деятельности является, собственно говоря, мышление воспитуемых и обучаемых, важное постольку, поскольку оно обуславливает те или иные поступки, способы поведения. Отсюда понятна потребность в как можно лучшем понимании, что такое мышление, и совершенствовании этого понятия.

К настоящему времени в научном и философском лексиконе выработались определенные стереотипные трактовки понятия «мышление», наиболее обобщенно представленные в словарях. Например, мышление определяется как 1) «высшая форма активного отражения объективной реальности, состоящая в целенаправленном, опосредствованном и обобщенном познании субъектом существенных связей и отношений предметов и явлений, в творческом созидании

новых идей, в прогнозировании событий и действий» [7, с. 391]; 2) «активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, научных теориях, гипотезах и т.п., имеющий опосредованный, обобщенный характер, связанный с решением нетривиальных задач; высший продукт особым образом организованной материи – человеческого мозга» [1, с. 211]; 3) «категория, обозначающая процессуальность функционирования сознания (познавательную деятельность)» [4, с. 449]; 4) «направленный процесс переработки информации в когнитивной системе живых существ» [5].

Нетрудно видеть, что в этих определениях мышление отождествляется, по существу, с познавательной деятельностью. Справедлива ли редукция мышления только к познанию? Или все-таки познание – лишь одно из проявлений мышления? К примеру, перед выходом из дому мы прикидываем, что надеть, – вряд ли это дело можно назвать «познанием», тем не менее, оно является размышлением. Эта редукция мышления до одного лишь познания – характерная черта новоевропейской философии. Она и себя считала всего лишь теорией познания.

Кант в «Критике чистого разума» вроде бы тоже утверждал, что «мышление есть познание через понятия» [2, с. 167]. Однако далее у него появляется и другая трактовка, отличающая мышление от познания: «Мыслить себе предмет и познавать предмет не есть... одно и то же. Для познания необходимо иметь, во-первых, понятие, посредством которого вообще мыслится предмет (категория), и, во-вторых, созерцание, посредством которого предмет дается...» [2, с. 201] Мышление рассматривается как деятельность (die Handlung), состоящая в том, чтобы «относить данное созерцание к предмету» [2, с. 305]. В конечном счете, в «Пролегоменах» у Канта получается следующая формулировка: «Мыслить же – значит соединять представления в сознании» [3, с. 123]. Но это уже другое дело: мышление все-таки больше, чем только познание. Кант называет здесь мышлением всякое соединение представлений.

Итак, мыслить – значит соотносить представления, различать их или отождествлять, дифференцировать и идентифицировать. Но зачем? Делается ли это беспричинно, или есть причина, которая вынуждает нас это делать, причем так, что мы принимаем во внимание и соотносим не любые представления, а именно те, которые предопределены этой причиной? Таковой причиной, по-видимому, является необходимость «вести себя», т. е. совершать действия, поступки, ведь в бездействии живое существо обречено на муки или гибель из-за нехватки чего-то требуемого для жизни.

Прежде всего для нас значимы представления, в которых репрезентированы мы сами – наши переживания, удовольствия и недовольства, приятности и боли. Затем – представления о том, от чего, как представляется, зависят наши переживания. Затем – представления о предметах, непосредственно нам безразличных, но влияющих, как нам представляется, на предметы, от которых зависят наши переживания. В этой последовательности указаны три типа представлений

в той очередности, в какой они становятся значимыми. Слово «представление» здесь используется не в том зауженном значении, какое придает ему современная психология, а в том, какое придавал ему Кант, – представление чего бы то ни было в психике.

Живые существа «ведут себя» посредством своих представлений. При этом они приравниваются к предметам своих устремлений, в какой-то мере идентифицируясь с ними. Это следует называть *самоидентификацией*, поскольку мы сами влечем себя к чему-то, а не что-то влечет нас к себе.

Самоидентификацией непременно и постоянно занят всякий человек, и не только человек. Вот, к примеру, кошка примеривается прыгнуть с ветки на ветку: она колеблется, соотнося видимую дистанцию со своими возможностями. Она меряет дистанцию своими возможностями и меряет свои возможности предстоящей дистанцией. Эквивалентны ли они? Кошка решает *уравнение*, не используя математических знаков, но соотнося друг с другом свои представления о дистанции и собственных возможностях. Кошка должна решить, тождественны ли, *идентичны* ли они? Поскольку одна из сторон решаемого уравнения – это *ее* силы или возможности, т.е. *она сама*, постольку кошка занимается *самоидентификацией*.

Между прочим, почему математические и логические задачи имеют форму уравнений? По сути, любые наши действия суть уравнивание, уподобление, сообразование чего-то с чем-то, поиск и возмещение недостающего для сообразования. Математические уравнения – разновидность сообразования: мы ищем недостающий «икс», чтобы достичь совмещения-идентификации образов данного и требуемого.

Заранее неизвестно, как кошка *поведет* себя. Уже примерившись к прыжку и даже начав толчок, она может в последний миг струхнуть, судорожно уцепившись за свою ветку. Вряд ли правы те, кто приписывает животным способность действовать лишь автоматически, под управлением слепого, безрассудного «инстинкта». Представленная нами кошка колеблется и взвешивает возможности – она сама определяет свое *поведение*, она *ведет* себя. Поскольку она сообразует свои представления, постольку она мыслит.

Гельмут Плеснер, один из основателей философской антропологии, выработал афористическую формулу, характеризующую человеческую сущность: «Человек живет тогда только, когда ведет жизнь» [6, с. 268]. Здесь неуместно вдаваться в дискуссию, только ли человек «ведет себя». Ограничимся лишь утверждением, исходя из вышесказанного, что люди, как и многие другие живые существа, *ведут себя* – хотя каждый по-своему, исходя из собственных побуждений и представлений.

Одно и то же – «мыслить» и «соображать». Слово «соображение» просто поясняет, в чем заключается «мышление», – в соотношении образов (представлений), которыми мы ведем себя. По сравнению с мышлением, совершаемым каждым существом индивидуально, сознание – это знания (представления), разде-

ляемые с другими, со-знание. На это способны преимущественно те существа, которые владеют речью, т.е. люди, а также в какой-то мере те, кто способен сочувствовать другим, вчувствоваться в других, мысленно ставя себя на их место, идентифицируя себя с ними – возможно, это умеют не только люди.

Определение Протагором человека как меры всех вещей – это лишь половина дела, а другая состоит в том, что и себя самого (свои возможности) человек меряет всеми другими вещами, сообразуя себя с ними.

Все существа, способные вести себя, могут и «теряться», впадать в растерянность, не находя подходящий образ своего поведения. Неудачи и разочарования подрывают известные и привычные способы ведения себя – и мы теряемся. «Найти себя» – значит: выбрать или выработать образ своего поведения, с которым можно было бы идентифицироваться и «вести себя».

Итак, основная идея данного сообщения такова: не следует сводить мышление лишь к познавательной деятельности; мышление есть соображение – сообразование каких бы то ни было представлений; это сообразование совершается ради определения наилучших вариантов ведения себя.

Литература

1. Ивин, А.А. Словарь по логике / А.А. Ивин, А.Л. Никифоров. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.
2. Кант, И. Критика чистого разума // Кант И. Сочинения в 6 т. Т. 3. – М.: Мысль, 1964.
3. Кант, И. Пролегомены ко всякой будущей метафизике // Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 4. Ч. I. – М.: Мысль, 1965.
4. Мацкевич, В.В. Мышление // Новейший философский словарь / Сост. А. А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998.
5. Меркулов, И.П. Мышление // Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004.
6. Плеснер, Х. Ступени органического и человек: Введение в философскую антропологию / Х. Плеснер. – М., 2004.
7. Спиркин, А.Г. Мышление // Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983.

ИЕРАРХИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ НАУЧНОГО КОНСЕНСУСА

Дисько-Шуман М.Р.

Появление «исторической школы» в философии науки, сместившей интерес из области логики научного знания в область истории его развития, привело к окончательному отказу от кумулятивной модели развития знания. Основным тезисом философов «новой волны» стало утверждение о том, что история науки не есть линейно направленное, поступательное движение. Так, обращение к конкретным историческим фактам показало, что развитие науки имеет скорее скачкообразный характер. Некумулятивный переход означает радикальную сме-

ну рефлексивного основания кооперативной деятельности ученых, на языке Куна – смену научных парадигм, т.е. «научную революцию» (этап интенсивного развития знания), когда завершается стадия «нормальной науки» (этап экстенсивного развития знания).

На этапе нормальной науки ученые заняты тремя группами проблем: установлением новых фактов, сопоставлением этих фактов и старой теории и расширением границ старой теории. В результате происходит постепенное накопление научного знания. Но в какой-то момент в науке начинается кризис, симптомом которого является принципиальная неспособность старой теории выполнить на должном уровне свои объяснительные и предсказательные функции по отношению к новому факту. Для объяснения этого аномального факта создаются различные версии старой теории (в концепции Лакатоса – вводятся допущения *ad hoc*). Следствием является возникновение новых конкурирующих между собой теорий. Кризис завершается выбором одной из них в качестве нового рефлексивного основания для кооперативной научной деятельности, а именно новой парадигмы в терминологии Т. Куна или научно-исследовательской программы в терминологии И. Лакатоса.

Для постпозитивистской философии науки характерно утверждение, что научные теории меняются очень быстро: то, что еще вчера считалось научной фикцией, может вскоре стать непреложной догмой. Однако именно процесс замены старой теории на новую сопровождается в большинстве случаев длительными научными дискуссиями, приводящими к основательному диссенсусу внутри научного сообщества. К числу таких дискуссий можно отнести споры по поводу: (1) гелиоцентрической системы Коперника (опровергающей геоцентрическую систему Птолемея); (2) волновой теории света (опровергающей корпускулярную теорию); (3) ньютонианства в механике (противостоящего картезианству); (4) квантово-механического подхода Бора (противостоящего позиции Эйнштейна); (5) эволюционизма в биологии (противостоящего креационизму). В упомянутые дискуссии были вовлечены видные ученые, но, тем не менее, дебаты длились помногу лет, с выдвижением убедительной аргументации с обеих сторон.

Зададимся теперь следующим вопросом. Что приводит к научному консенсусу, преодолевающему кризис? Или, иными словами, что является решающим аргументом в пользу принятия новой теории?

В лейбницеанском идеале обоснования и неопозитивистской методологии науки утверждалось, что фактуальные предложения (дескриптивные высказывания) не должны выступать в качестве тезиса научной аргументации, так как относительно них в ходе научных дискуссий не могут возникать разногласия. Наличие данного идеала было детерминировано специфическим пониманием познающего субъекта, как своего рода машины для формально-логической обработки имеющихся эмпирических данных. Возможные расхождения относительно фактуальных утверждений трактовались как механические ошибки, ко-

которые легко устранимы посредством определенных проверочных процедур. Таким образом, делался вывод о том, что разногласия в среде ученых могут быть иницированы появлением новых теорий, концепций, теоретических схем или утверждений и т. п., которые первоначально носят гипотетический вид и подлежат обсуждению и дальнейшему обоснованию.

Итак, с позиций иерархической модели научный консенсус достигается только в том случае, если произошло принятие научной теории на основании следующих параметров: (1) благодаря ее логической обоснованности; (2) на основании ее соответствия ключевым ценностям определенного неформального научного объединения (некоторой свободной ассоциации) – в частности идеям научной школы; (3) в связи с возможностью ее принятия на уровне научного габитуса, т. е. благодаря возможности интериоризировать результаты этой теории в социальную деятельность других ученых. Несложно убедиться, что первому уровню консенсуса соответствует логический уровень аргументации, второму – диалектический уровень, и, наконец, третьему – риторический уровень.

1. *Логическая обоснованность* научной теории служит залогом того, что любые изменения социального окружения, любые культурные потрясения не повлекут за собой радикального преобразования научной деятельности. Например, идеи академика Т.Д. Лысенко не были безупречны с позиции логического уровня обоснования, хотя и вписывались в научный габитус периода правления И.В. Сталина. Однако с наступлением «хрущевской оттепели» в советской науке началась трансформация научного габитуса, и мичуринские идеи перестали вписываться в социальный контекст. Постепенно это привело к тому, что они и вовсе перестали быть востребованы.

Другой пример необходимости учета логической обоснованности в иерархической модели консенсуса – открытие Менделем теории наследственности. С момента его открытия и до момента общественного резонанса идей генетики прошло более 30 лет. Признание пришло к Менделю только после его смерти, только после того, как его идеи стали соответствовать научному габитусу современников. Логическая обоснованность теории наследственности гарантировала ее сохранность вне зависимости от процессов культурной трансформации и возможность быть востребованной, если и не при жизни ее создателя, то, по крайней мере, в будущем.

Как видим, логическая обоснованность есть необходимая ступень в принятии научным сообществом результатов исследования. Это тот уровень, который выражает в научной теории ценностно-нейтральное ядро – то, что остается неизменным при любых исторических событиях и любой культурной ситуации.

2. Принятие научной теории в рамках *неформального научного объединения* (обычно в его роли выступает научная школа) позволяет использовать в продвижении научных идей такой специфический ресурс, как коммунальные отношения. Этот ресурс состоит в том, что ученому оказывается очень существенная неформальная поддержка в последующей трансляции результатов иссле-

дования. Без такой поддержки признание научного открытия может затянуться на долгие годы – до тех пор, пока все-таки не появятся влиятельные единомышленники, готовые «пробивать» данные идеи. На этом уровне консенсуса научная деятельность неотделима от коммунальных отношений со всей совокупностью их позитивных и негативных сторон.

3. Высший уровень признания научной теории – это ее принятие на уровне *научного габитуса*, повлекшее интериоризацию результатов научного исследования в социальную практику научного сообщества в целом. Только в этом случае научная теория полноценно входит в общенаучный тезаурус. Среди общепризнанных можно, например, назвать следующие физические теории: гелиоцентрическую систему Коперника, механику Ньютона, электродинамику Максвелла и т.д. В настоящее время нельзя быть физиком и не знать всех этих теорий. К тому же, ни один ученый-гуманитарий не станет сейчас оспаривать, скажем, гелиоцентрическую систему Коперника и это несмотря на то, что он не в состоянии ее доказать. Если теория входит в научный габитус, то в глазах всего научного сообщества она приобретает тем самым высшую объективацию.

Иерархическая модель научного консенсуса предполагает учет ценностных компонентов научной аргументации как особых дополнительных факторов, усиливающих убедительность научной теории в глазах дисциплинарного сообщества. Вместе с тем, в рамках данной модели акцентируются неинституционализованные формы общения – начиная от коммунальных отношений внутри конкретной научной школы и вплоть до научного габитуса как такового с его интериоризированной ценностной иерархией.

ЭВОЛЮЦИЯ НАУКИ И ЗНАНИЯ КАК РАЗВИТИЕ АДАПТАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ

Спектор А.А.

Согласно конструктивной парадигме [2, с. 207], познание есть построение моделей и создание проектов. Безусловно, модель строится на основе исходных представлений, по словам М.А. Розова, теоретических конструкторов [1, с. 10]. Подобные исходные представления, или социальные программы, позволяющие создавать проекты разных объектов, также являются моделями. Но эволюционная эпистемология говорит о естественном отборе среди теорий. Назовем их адаптационными моделями. Рассмотрим познавательно-преобразующую деятельность как процесс развития этих моделей с точки зрения эволюционной эпистемологии и в рамках конструктивной парадигмы. Биологическая эволюция, не приводящая к видообразованию в рамках очень длительного исторического периода, то есть нефинальная эволюция [6], есть процесс, обеспечивающий гомеостаз системы. В популяции в результате микроэволюционного про-

цесса образуется множество мутаций и признаков, которые не элиминируются отбором, а сохраняются в популяции, для того, чтобы сыграть свою роль как инструмент адаптации в новых условиях. Аналогом этому процессу может послужить «круговорот идей» в современном мире [4, с. 352], когда философские вопросы, проникая в другие науки, возвращаются обратно обогащенными. Так и микроэволюционные процессы вносят свой вклад в эволюцию науки, обеспечивая преемственность моделей и теорий. Еще М. Эйген [5, с. 209] утверждал, что для объяснения достаточно изученных биологических процессов и явлений вполне можно использовать как существующие принципы физики, так и создавать новые концепции.

Расширение адаптационных возможностей увеличивает познавательные возможности и более того, порождает потребность, казалось бы, избыточную, в них. Подобной избыточностью («вырожденностью») обладает и генетический код. В триплете, соответствующем определенной аминокислоте, значимы только два нуклеотида. Адаптивная ценность данного явления кажется очевидной – оно уменьшает влияние точковых мутаций. Способность клетки производить сотни тысяч антител также является адаптивной избыточностью. В фундаментальной науке мы видим ту же картину – множество гипотез, теорий, созданных на основе имеющихся знаний и не имеющих на первый взгляд практической ценности. Но подобная избыточность способствует адаптивной ценности человеческого знания. Создание теорий и изменение их в связи с кажущейся избыточностью знаний можно считать элементами научной эволюции. По словам Т. Харре [3, с. 94] знание можно понимать как описание какого-то предмета и/или как инструкцию о том, каким образом выполнять ту или иную задачу. В таких инструкциях могут существовать заделы на будущее. Но, приобретая новые адаптивные свойства, человек утрачивает другие, не менее полезные, в том числе приемы устного счета, искусство каллиграфии, и даже тренированную память. Новые «машинные» возможности для решения сложных задач могут также привести к отказу от поиска других способов их решения. А подобный поиск мог бы привести к новым моделям и новым теориям.

И кажущаяся избыточность теорий способствует адаптации и биологического вида, и общества. Это согласуется с одним из условий самоорганизации систем, согласно которому самоорганизация может начаться лишь в системах, обладающих достаточным количеством взаимодействующих между собой элементов.

И подобно тому, как биологическая избыточность служит для сохранения вида, информационная избыточность необходима для сохранения и развития культуры. Отсюда следует необходимость в фундаментальной науке как основе для образования и построения адаптационных моделей.

Литература

1. Конструктивизм и эпистемология в науках о человеке (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 2008. – № 3.
2. Старжинский, В.П. Становление конструктивной методологии. Философия и социально-культурное развитие / В.П. Старжинский // Материалы круглого стола, посвященного II Международному дню философии ЮНЕСКО. – Минск, 2004.
3. Харре, Р. Конструкционизм и основания знания / Р. Харре // Вопросы философии. – 2006. – № 11.
4. Черткова, Е.Л. От поиска истины к конструированию реальности / Е.Л. Черткова // Конструктивизм в теории познания. – М., 2008.
5. Эйген, М. Самоорганизация материи и эволюция биологических макромолекул / М. Эйген. – М., 1973.
6. Левченко, В.Ф. Физико-экологический подход к эволюции биосферы / В.Ф. Левченко, Я.И. Старбогатов // «Эволюционная биология: история и теория» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://macroevolution.narod.ru/levch1999.htm>. – Дата доступа: 10.12.2009.

СТРУКТУРНЫЙ ХАРАКТЕР СОВРЕМЕННОГО КОММУНИКАТИВНОГО ЗНАНИЯ

Сертакова Е.А.

Осмысление понятия коммуникации, его общего смысла и специфики имеет многовековую историю. На сегодняшний день выделяют несколько основных конкретно-научных подходов к изучению коммуникации, которые, в свою очередь, имеют свои ответвления, занимающиеся конкретными проявлениями, либо явлениями данного процесса. Эти различные интерпретации коммуникации основаны на различных методологических парадигмах и акцентируют ее суть либо как совокупности средств передачи социальной информации, образующих базу для становления и развития «информационного общества» (технократически-рационалистический подход), либо как способа достижения понимания одного человека другим (интеракционный подход), либо как правил построения и функционирования языка (лингвистический подход), тем самым выделяя лишь некоторые из аспектов феномена, но не феномен в целом.

В этом можно увидеть положительный момент, состоящий в максимальном раскрытии каждой отдельной стороны столь емкого понятия, каким является коммуникация и практически в каждой из этих областей можно почерпнуть ценные сведения относительно коммуникативного процесса в целом. Однако более полного определения понятия коммуникации не сформулировано до сих пор.

Для того чтобы обобщить идеи существующих подходов и выработать собственное представление о коммуникации, также необходимо обратиться к рассмотрению содержания ключевого понятия, бытовавшего до его обоснованности в современной науке. Философский анализ феномена коммуникации, ко-

торый в некоторой степени проявил себя в исследовательских трудах представителей социокультурного подхода, заставляет рассматривать это явление не как возникшее в XX веке, но как изначально присущее бытию. Для выявления целостной картины необходимо учитывать момент становления, то есть внутренние (логические) и внешние (исторические) изменения исследуемого объекта.

Итак, беря за начало обнаружившее себя в какой-то исторический момент явление и начиная со значения понятия, которым данное явление обозначилось, необходимо углубиться до его смыслового уровня. Для понятия коммуникации обозначим этот путь, по порядку углубления, следующими уровнями:

- технократический уровень (создание коммуникативных средств, СМИ, влияющих и преобразующих процесс коммуникации; механизм пути сообщения);

- уровень социальной сферы (коммуникация как основа организации общества, получения и понимания людьми информации; содержание сообщения);

- лингвистический уровень (коммуникация как функционирование системы знаков и их значений в языке по определенно организованной схеме правил; организация передачи сообщения);

- понимание информации как универсальной смыслообразующей категории (проблемы отношения языка к реальности, не исключая реальности как Текста);

- соотношение информации с трансцендентным началом (проблема единства материального и духовного аспектов бытия, языка, сознания и трансцендентного начала; изначальная цель сообщения).

Все выявленные уровни понимания коммуникации, так или иначе, оказываются взаимосвязанными между собой. Существующие на сегодняшний день конкретно-научные подходы являются не изолированными друг от друга проявлениями коммуникативного акта, но своеобразными взаимосвязанными аспектами единого феномена. Об этом свидетельствует тот факт, что ученые, занимающиеся изучением коммуникации в различных отраслях знания, за основу брали одну и ту же коммуникативную цепочку, внося в нее незначительные поправки в соответствии с предлагаемой концепцией. Более того, в подходах можно выявить аналогичные методологические установки и правила, взгляды на характер и суть самого процесса. Все эти связи обеспечивают целостность и тождественность дефиниции «коммуникация» и становятся свидетельством того, что все аспекты коммуникации, выявленные в той или иной концепциях – есть, по сути, составляющие структуры самого понятия. Об этом также свидетельствует и подобие терминов, где «structura» изначально в античной грамматике и риторике обозначала организацию предложения или композицию речи и текста для лучшего ее усвоения и понимания. Применительно к коммуникации можно говорить о структуре не только в качестве способа определения целостного понятия формы, организующей содержание, но и в качестве ее характеристик, обеспечивающих ее направленное функционирование.

Согласно Ж. Пиаже, структура должна отвечать трем условиям:

1) целостности: подчинение элементов целому и независимость последнего;

2) трансформации: упорядоченный переход одной подструктуры в другую на основе правил порождения;

3) саморегулированию: функционирование правил в пределах системы.

Согласно данному определению структуры, необходимо рассмотреть существующие самоценные подходы как элементы единой целостности, помогающие раскрыть коммуникацию в более полном виде. Понятие «коммуникации» имеет множество граней и проявляется в различных ситуациях, при различных условиях. Его можно применять как при рассмотрении конкретных (аспектных) проявлений феномена коммуникации, так и оперировать широтой содержания при рассмотрении более абстрактных моментов в его осуществлении.

Литература

1. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации / В.В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001.
2. Основы теории коммуникации / Под ред. проф. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2007.

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ МНОГОУРОВНЕВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Спасков А.Н.

Для современной естественнонаучной картины мира характерно использование различных представлений пространства-времени. Это многообразие концептуальных моделей обусловлено, во-первых, противоречивым характером самих понятий пространства и времени. Второй причиной является эволюция пространственно-временных представлений, которую можно представить как их диалектическое развитие в процессе конкурентной борьбы различных концепций. Третьей и, пожалуй, решающей причиной является дифференциация науки и доминирование аналитической тенденции в естествознании XIX и XX веков. В результате детального исследования свойств пространства-времени в конкретных предметных областях современной науки и культуры появилось множество новых концептуальных подходов частного характера. Особенностью современной науки является плюрализм пространственно-временных представлений и концепций.

Между тем, для современного этапа постнеклассической науки характерны также поиск единой картины мира и усиление синтетической тенденции. Целью нашего исследования является разработка философско-методологической основы для такого синтеза.

Классическими концепциями пространства-времени являются субстанциональная и реляционная. Эти концепции основаны на различном понимании природы и сущности пространства-времени. Как показывает исторический анализ, противоборство и конкуренция этих концепций в описании физической реальности обуславливали и стимулируют сейчас развитие физической науки. Это развитие можно представить как ряд научных революций, которые, в немалой степени, были связаны со сменой пространственно-временной парадигмы. Причем как субстанциональная, так и реляционная концепции, всегда использовались в физике, но на каждом историческом этапе одна из них занимала доминирующее, а другая – подчиненное положение.

Например, наряду с субстанциональной концепцией абсолютного пространства и времени, Ньютон в качестве вспомогательной ввел в механику реляционную концепцию относительного пространства и времени.

В релятивистской теории пространство и время вводятся как относительные понятия и определяются посредством абсолютно твердых линеек, равномерно идущих часов и световых лучей. Между тем, уже в понятии «собственного времени», которое использовал Эйнштейн, неявно присутствует представление о субстанциональном течении времени. Кроме того, вместо реляционных понятий пространства и времени в теории относительности вводится новая физическая реальность – единое 4-мерное пространство-время, которое имеет характер абсолютной субстанции.

После создания общей теории относительности в физике стала доминировать реляционная концепция пространства-времени. Структура такого пространства-времени определяется распределением массы-энергии во Вселенной. В уравнениях Эйнштейна материальная часть определяет полевые уравнения. Это означает, что материя, а именно – масса-энергия, определяет структуру поля, которое отождествляется с реальным пространством-временем.

Основная идея Эйнштейна заключалась в том, что материя определяет геометрию пространства-времени, его метрические и топологические свойства. Между тем, сама постановка проблемы, сформулированной Эйнштейном и объявленной далее его последователями как программа геометризации физики, предполагает и противоположный подход. А именно, концепцию, согласно которой геометрическая структура и свойства пространства-времени определяют основные свойства материи. В этой концепции пространство и время приобретают черты самостоятельной и не сводимой ни к чему другому субстанции.

Примером этого подхода является геометродинамика Уиллера, который пытался редуцировать основные свойства материи, такие как масса, заряд и др., к фундаментальным геометрическим структурам с нетривиальной топологией. В современной физике наблюдается возрождение интереса к субстанциональным концепциям пространства-времени (теория суперструн; гипотеза дискретного пространства-времени; идея многомерного пространства-времени; гипотеза

за Калуцы-Клейна и расслоенное пространство-время; ветвящиеся временные ряды в концепции Х. Эверетта; теория петлевой квантовой гравитации).

Ярким примером реализации такого подхода является теория суперструн [1]. В этой теории все многообразие элементарных частиц, их массы, заряды и другие свойства объясняются как различные способы вибрации одной и той же фундаментальной суперструны. По нынешним представлениям, длина и период колебаний таких струн ограничены планковскими масштабами, и они определяют структуру пространства-времени на предельно малых масштабах. Таким образом, все физические свойства материи редуцируются к фундаментальной пространственно-временной структуре.

Философско-методологической основой теории относительности была идея единства пространства и времени. Благодаря такому синтезу были достигнуты впечатляющие успехи. Между тем в современной науке возрастает интерес к специфике времени.

К числу наиболее фундаментальных и разработанных концепций, имеющих богатую философскую и научную традицию, относятся субстанциональная, реляционная, динамическая и статическая концепции времени [2]. В рамках этих концепций по-разному решается вопрос о самостоятельности или производности времени (субстанциональная и реляционная концепции времени), а также вопрос о природе становления и о реальности «течения» времени (динамическая и статическая концепции). Следует отметить, что ни одна из этих концепций не дает окончательного ответа на вопрос о природе и сущности времени, а их соперничество определяет ход и стимулирует развитие естественнонаучных концепций времени.

Примером субстанционально-динамической концепции времени является концепция Абсолютного времени И. Ньютона, которая доминировала в классическом естествознании. На смену ей пришла реляционно-статическая концепция времени в теории относительности. Однако после работ Н.А. Козырева по исследованию активных свойств времени вновь возрождается интерес к субстанциональным концепциям [3].

Особенностью современных исследований является разработка концепции многообразия форм времени. В рамках этой концепции исследуются свойства физического, биологического, химического, психологического, геологического, социального, исторического, культурного и других форм времени [4].

На основе проведенного анализа истории вопроса и современных тенденций развития пространственно-временных представлений можно заключить о неустранимом характере противоречия между субстанциональной и реляционной концепциями пространства-времени. Сочетание принципов развития и противоречия возможно лишь на основе диалектической методологии. Мы полагаем, что синтез современных концептуальных моделей пространства-времени в физике предполагает наличие определенной философской культуры и применение философской методологии [5].

В качестве философско-методологических оснований такого синтеза следует использовать основные диалектические принципы и законы. А именно, принцип восхождения от абстрактного к конкретному, принцип развития, закон единства и борьбы противоположности, закон взаимного перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания.

Другим фундаментальным условием такого синтеза являются метафизические принципы, такие как принцип единства мира и принцип тождества бытия и мышления.

Одним из оснований этого синтеза является также принцип дополнительности, который был введен в физику Н. Бором и приобрел в дальнейшем значение общенаучного и философского принципа.

В наибольшей степени тенденцию к синтезу современных знаний выражает принцип универсального эволюционизма. Согласно этому принципу, глобальная эволюция Вселенной представляется как последовательная смена различных фазовых состояний. Каждое такое фазовое состояние характеризуется определенными физическими условиями существования материи, и если быть последовательным, то это универсальный принцип следует распространить на анализ генезиса пространственно-временной структуры Вселенной.

Согласно современным представлениям, ретроспективное проникновение вглубь веков к началу возникновения Вселенной эквивалентно проникновению вглубь материи вплоть до планковских масштабов. Это означает, что на этих масштабах материя имеет свойства, характерные для начала возникновения Вселенной.

Из этих эволюционных представлений вполне естественно следует концепция многоуровневой реальности. А эта концепция, вместе с основными философско-методологическими принципами, является основой синтеза различных концептуальных моделей пространства-времени.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г08Р–011).

Литература

1. Грин, Б. Ткань космоса: Пространство, время и текстура реальности / Б. Грин. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
2. Молчанов, Ю.Б. Четыре концепции времени в философии и физике / Ю.Б. Молчанов. – М.: Наука, 1977.
3. Козырев, Н.А. Причинная или несимметричная механика в линейном приближении / Н.А. Козырев. – Пулково, 1958.
4. Канке, В.А. Формы времени / В.А. Канке. – Томск: Изд. ТГУ, 1984.
5. Артеменко, О.Л. Гипотеза многомерного времени в контексте проблем современной физики. Часть II: Многомерное время в микромире / О.Л. Артеменко, А.Н. Спасков // Философия науки – № 3 (42). – 2009. – С.100–114.

СОЗНАНИЕ И ВРЕМЯ В ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ

Демиров В.В.

В настоящей работе развивается трансцендентально-феноменологическую линию в экспликации понятия времени. Эта линия будет выстраиваться вокруг осмысления парадокса Мак-Таггарта, а также тех концепций, которые не редуцируются к двум крайним позициям в осмыслении времени. Они общеизвестны и сводятся к двум крайним по смыслу утверждениям: 1) время – это перцептуально-когнитивное явление, противоречивое по своим свойствам. 2) время – физически реально, оно активно.

Возможно, у времени есть особая субстанция (вещество времени). Сам Мак-Таггарт пытался сформулировать аргументы в пользу иллюзорности времени, хотя, в сущности, его парадокс касается отношения сознания отображающего изменения к реальности (А-ряду событий). Суть в том, что мы не сможем постичь течение времени, если не введем мысленное, дополнительное время (В-ряд), в котором время может быть как-то измерено. А-ряд может быть произвольным рядом событий, тогда как В-ряд должен быть рядом однородных событий допускающих счет. А-ряд признается фундаментом для В-ряда, но логика В-ряда буквально навязывается А-ряду, иначе мы не сможем выразить вечно текущего, изменчивого и всегда ускользающего времени.

Можно сказать, что если для математиков время исключено из математической теории, даже в тех случаях, когда явно указывается последовательность процедур, то для физиков и практиков – это важнейший параметр исследования, т.к. каждое фундаментальное уравнение движения – есть описание интересующей нас реальности с помощью некоторого эталона изменчивости. И от того, каким мы себе представляем время и какова эта эталонная изменчивость, зависит, сумеем ли мы угадать или вывести нужные уравнения.

Время, наряду с сознанием, суть специфические «объекты», которые есть, но не есть при этом вещь. Когда мы говорим «есть», то указываем не на их эмпирический статус, а на онтологический. И в силу этого их нельзя подвергнуть предельной объективации и формализации. Они есть нечто всегда ускользающее от такого подхода и рассмотрения, т.е. мы никогда не обладаем одним и тем сознанием и временем, которые всегда суть что-то иное по отношению к той или иной последовательности. А главное условие того, чтобы тот или иной предмет стал объектом научного изучения, это его воспроизводимость.

По сути, каждый объект окружающего мира обладает «повторяемостью» – каждый, кроме времени. Время – постоянно исчезающий объект. И для того чтобы быть способными описывать более устойчивые и стабильные объекты, необходимо сделать его базовым и, посему, неопределимым понятием, наподобие категории бытия для философии. Пока оно находится в этом своем статусе, его свойства также будут постулатами, аксиомами, но отнюдь не теоремами. Ис-

ходными и неопределяемыми в науке являются и многие другие понятия, например, пространство, заряд, масса, взаимодействие, энергия, движение, жизнь.

Таким образом, мы будем отличать время само по себе от понятия времени как некой естественной формы отношения сознания к объекту. Если время само по себе есть некий произвольный и независимый от нашего сознания А-ряд, действительный в смысле чистой длительности, то понятие времени реально как некая естественная форма отношения, априори приписывающая определенную структуру как сознанию, так и объекту и раскрывающаяся сквозь призму ряда категорий, таких как последовательность, одновременность, дискретность, структура, – сводимых, в конечном счете, к категории количества и меры. А они, в свою очередь, подвергаются формальной проработке в рамках теории множеств и теории вероятности.

Таким образом, В-ряд характеризуется через дискретность, а А-ряд через континуальность, и только через анализ форм синтетической деятельности сознания можно рассмотреть отношение этих рядов. Время в рамках подобного подхода будет предельной формой такого синтеза.

Отсюда в принципе понятно, что понятие пространственно-временного континуума в СТО имеет внутренне противоречивый характер, т.к. не касается чистой длительности, которая только и имеет континуальный характер, индифферентный к различного рода 4-мерным или n-мерным метрикам. Именно поэтому в теории относительности, на самом деле, ничего не говорится о том, какова природа времени, отсутствует и понятие трансцендентального наблюдателя, созерцания которого окажутся не пассивной констатацией релятивистских процессов, а чистой, продуктивной деятельностью по порождению событий, имеющих «объективный» смысловой источник скрытый в природе «понятия» времени.

Отправным пунктом для рассмотрения понятия времени для нас будет философия Канта и Гуссерля. Первым субъективная дедукция задумана, по существу, как испытание возможной глубины изучения сознания, как нахождение последнего «фундамента» сознания, как поиск предельной возможности анализа чистого синтеза. Вопрос в том, осуществил ли Кант субъективную дедукцию.

Именно в первом издании «Критики чистого разума» Кант предпринял попытку эксплицировать субъективную сторону дедукции, тогда как во втором Кант действительно отказался от этого. Субъективная дедукция выходит за пределы чисто критических целей (предохранения от заблуждений, т. е. доказательства, что в познании категории могут иметь только предметное применение). Кант раскрывает здесь необходимое взаимопроникновение восприятия, воображения, памяти и предметного отношения сознания.

Такое исследование явно выходит за рамки теории познания. Кант описывает взаимосвязь синтезов аппрегензии (схватывания) в созерцании, воспроизведения в воображении и рекогниции в понятии и выявляет четвертый синтез, необходимо лежащий в основе каждого из них и в основе их взаимосвязи, –

продуктивный синтез воображения. Непосредственно Кант приходит к выводу о необходимости этого синтеза, рассматривая синтез воспроизведения в воображении. «Нужно допустить, – пишет Кант, – существование чистого трансцендентального синтеза силы воображения, который лежит в основе самой возможности всякого опыта...».

Таким образом, в основе учения Канта лежит определенное понимание сознания, которое эксплицируется в виде очерка о взаимопроникновении трех видов синтеза и о необходимости продуктивного синтеза, лежащего в их основе. Время в субъективной дедукции есть средство описания синтезов и, следовательно, средство измерения глубины сознания.

Парадокс состоит в том, что само средство описания оказывается наиболее фундаментальным слоем описываемого «предмета», т. е. сознания. Сознание, однако, нельзя назвать даже предметом особого рода, оно – квазипредмет, описание которого воссоздает или актуализирует то, что намечалось описать. Иначе говоря, описание какого-либо «свойства» сознания подразумевает уже его осуществление, а средствами описания сознания могут быть только существенные его характеристики.

Кант впервые осуществил процедуру темпорального описания синтезов сознания, полагая время в качестве фундаментального слоя сознания и подтверждая это в описании. Синтез схватывания Кант раскрывает как единство последовательности: созерцание возможно благодаря различию времени в следовании впечатлений друг за другом. Созерцание возможно благодаря тому, что многообразное просматривается или обозревается как последовательность впечатлений. Последовательность, таким образом, для Канта – одно из различий времени, которое представляет собой последнюю отсылку в объяснении возможности созерцания или восприятия.

В дальнейшем Гуссерль поставит вопрос о возможности сознания последовательности, и речь пойдет уже об объяснении возможности восприятия самой последовательности с помощью более тонких временных структур. Рассмотрение гуссерлевского учения о времени позволяет сделать весьма существенный вывод: Гуссерль в отличие от Канта говорит о времени на языке времени, т.е. рассматривает возможность схватывания временных различий на языке первичных временных фаз – «ретенции-теперь-протенции».

Гуссерль понимает сознание как процесс смыслообразования и конституирования и, соответственно, рефлексии как описание ноэтико-ноэматической структуры сознания и выявление различных уровней конституирования. Предметом феноменологического исследования является, согласно Гуссерлю, сознание как процесс смыслообразования, как процесс придания смысла-контекста определенному предмету, обстоятельству дел и т.п. Это подразумевает отказ от объяснения сознания через нечто другое, что сознанием не является, так как в этом другом уже нет самого процесса формирования смысла.

В «Кризисе европейских наук» Гуссерль определяет центральное ядро своего метода: «Конституирование каждого вида и уровня существующего есть темпорализация (*Zeitigung*), которая каждому своеобразному значению существующего придает в конститутивной системе его собственную временную форму». В отличие от Канта, Гуссерль стремится более конкретно раскрыть понятие времени. Феноменологические данные времени, согласно Гуссерлю, – это, с одной стороны, переживания, в которых проявляется временное в объективном смысле, а с другой, моменты переживаний, которые устанавливают постижение времени как такового. Для феноменологического исследования эти переживания берутся сами по себе, а не как моменты объективного времени. Подобно тому, как поле зрения не является частью объективного пространства, «первичное временное поле» не представляет собой часть объективного времени. Согласно Гуссерлю, благодаря редукции объективного времени происходит сведение многообразных форм деятельности сознания к первичным формам сознания – к перцепции, к памяти, к ожиданию, к фантазии и т. д.

Таким образом, при темпоральном описании сознания ведется не описание психики как совокупности актов и состояний сознания, обусловленных внешними или внутренними «обстоятельствами», но воссоздается первичная структура сознания, т.е., с точки зрения Гуссерля, структура смыслообразования. Она выявляется через единство фаз «ретенций-теперь-протенций», в котором выявляется наиболее общая структура внутреннего времени. Осуществив анализ последнего, можно сделать вывод, что Время — это не линия, а сеть интенциональностей.

Литература

1. Борисов, Е. Проблема интерсубъективности в феноменологии Э. Гуссерля // Логос. – 1999. – № 1 (11).
2. Гуссерль, Э. Феноменология внутреннего сознания времени. – М.: «Гнозис», 1994.
3. Гуссерль, Э. Амстердамские доклады // Логос. – 1992. – № 3.
4. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. – М.: ДИК-«Прогресс-Традиция», 1999.
5. Гарский, А. Семантическая концепция истины и основания семантики // Аналитическая философия: Становление и развитие (антология). – М.: ДИК-«Прогресс-Традиция», 1998.
6. Молчанов, В.П. Понятие трансцендентальной субъективности в феноменологии Э. Гуссерля // Проблемы сознания в современной буржуазной философии. – Вильнюс, 1983. – С. 51–67.
8. Мотрошилова, Н.В. Анализ «предметностей» сознания в феноменологии Э. Гуссерля (на материале второго тома «Логических исследований») // Проблема сознания в современной западной философии. – М., 1989.

МОДАЛЬНАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ ЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Павлюкевич В.И.

Логические отношения между языковыми интеллектуальными конструктами, создаваемыми в ходе развития знания, играют существеннейшую роль как системообразующий фактор формально-теоретического и конкретно-содержательного характера. При построении концептуальных систем логические связи между высказываниями, соответственно, и между понятиями играют важную базисную роль.

Для дальнейшего уточнения статуса логических отношений в системе знания существенно выявить и раскрыть их модальный характер. Здесь это будет показано на примере классической логики высказываний как одной из фундаментальных базисных логических теорий. Важнейшими логическими отношениями между высказываниями считаются следующие: совместимость (несовместимость) по истинности, совместимость (несовместимость) по ложности, логическое следование (неследование), логическое подчинение, логическая эквивалентность, противоречие, противоположность, подпротивоположность, логическая независимость.

Обычной экспликацией модальностей является определение их на основании законов соответствующей области знания. Раскрытие содержания логических отношений между формулами (высказываниями) в классической логике высказываний может быть проведено полностью в соответствии с этим подходом: во-первых, логические отношения определимы в данной теории на той же основе, тем же методом, что и законы логики; во-вторых, их можно определить непосредственно на базе законов логики.

Для обоснования первого утверждения достаточно сопоставить выявление законов логики и логических отношений табличным способом: установление статуса формулы как закона логики и логических отношений между формулами осуществляется единым методом – обзором всех семантических возможностей формул по истинностным значениям (рассмотрением результирующих столбиков (кортежей) значений).

Второе утверждение обосновывается следующими дефинициями.

D 1. Формулы A и B совместимы по истинности, е.т.е. (если и только если) $\neg (A \wedge B)$ – не закон логики.

D 2. Формулы A и B несовместимы по истинности, е.т.е. $\neg (A \wedge B)$ – закон логики.

D 3. Формулы A и B совместимы по ложности, е.т.е. $A \vee B$ – не закон логики.

D 4. Формулы A и B несовместимы по ложности, е.т.е. $A \vee B$ – закон логики.

- D 5. Из формулы A логически следует формула B , е.т.е. $A \rightarrow B$ – закон логики.
- D 6. Из формулы A логически не следует формула B , е.т.е. $A \rightarrow B$ – не закон логики.
- D 7. Формула A логически подчиняет формулу B , е.т.е. $A \rightarrow B$ – закон логики, и $B \rightarrow A$ – не закон логики.
- D 8. Формулы A и B логически эквивалентны, е.т.е. $A \rightarrow B$ – закон логики, и $B \rightarrow A$ – закон логики.
- D 9. Формулы A и B находятся в отношении противоречия, е.т.е. $\neg(A \wedge B)$ – закон логики, и $A \vee B$ – закон логики.
- D 10. Формулы A и B находятся в отношении противоположности, е.т.е. $\neg(A \wedge B)$ – закон логики, $A \vee B$ – не закон логики, $A \equiv B$ – не закон логики (\equiv – знак эквивалентности).
- D 11. Формулы A и B находятся в отношении подпротивоположности, е.т.е. $A \vee B$ – закон логики, $\neg(A \wedge B)$ – не закон логики, $A \equiv B$ – не закон логики.
- D 12. Формулы A и B логически независимы, е.т.е. $\neg(A \wedge B)$ – не закон логики, $A \vee B$ – не закон логики, $A \rightarrow B$ – не закон логики, и $B \rightarrow A$ – не закон логики.

Модальность логических отношений проявляется также в том, что связь законов и логических отношений не «односторонняя», не только логические отношения можно определить на базе законов логики, но и законы логики существенным образом характеризуются с помощью логических отношений: закон классической логики высказываний есть формула, несовместимая по ложности ни с одной из формул этой теории (в том числе и сама с собой).

Модальный статус логических отношений между формулами можно эксплицировать их непосредственной редукцией к модальностям, что осуществляется в следующих дефинициях.

- D 1.1. Формулы A и B совместимы по истинности, е.т.е. $\diamond(A \wedge B)$ (\diamond – функтор возможности).
- D 2.1. Формулы A и B несовместимы по истинности, е.т.е. $\neg\diamond(A \wedge B)$.
- D 3.1. Формулы A и B совместимы по ложности, е.т.е. $\diamond(\neg A \wedge \neg B)$.
- D 4.1. Формулы A и B несовместимы по ложности, е.т.е. $\neg\diamond(\neg A \wedge \neg B)$.
- D 5.1. Из формулы A логически следует формула B , е.т.е. $\neg\diamond(A \wedge \neg B)$.
(Это соответствует известному определению К.И. Льюисом «строгой» импликации).
- D 6.1. Из формулы A логически не следует формула B , е.т.е. $\diamond(A \wedge \neg B)$.
- D 7.1. Формула A логически подчиняет формулу B , е.т.е. $\neg\diamond(A \wedge \neg B)$, и $\diamond(B \wedge \neg A)$.
- D 8.1. Формулы A и B логически эквивалентны, е.т.е. $\neg\diamond(A \wedge \neg B)$, и $\neg\diamond(B \wedge \neg A)$.

D 9.1. Формулы A и B находятся в отношении противоречия, е.т.е. $\neg\Diamond(A \wedge B)$, и $\neg\Diamond(\neg A \wedge \neg B)$.

D 10.1. Формулы A и B находятся в отношении противоположности, е.т.е. $\neg\Diamond(A \wedge B)$, и $\Diamond(\neg A \wedge \neg B)$, и $(\Diamond(A \wedge \neg B) \vee \Diamond(B \wedge \neg A))$.

D 11.1. Формулы A и B находятся в отношении подпротивоположности, е.т.е. $\Diamond(A \wedge B)$, и $\neg\Diamond(\neg A \wedge \neg B)$, и $(\Diamond(A \wedge \neg B) \vee \Diamond(B \wedge \neg A))$.

D 12.1. Формулы A и B логически независимы, е.т.е. $\Diamond(A \wedge B)$, и $\Diamond(\neg A \wedge \neg B)$, и $\Diamond(A \wedge \neg B)$, и $\Diamond(B \wedge \neg A)$.

Используя взаимоопределимость модальностей необходимости и возможности ($\Diamond A = Df \neg \Box \neg A$ и $\Box A = Df \neg \Diamond \neg A$; \Box – функтор необходимости), определения логических отношений можно построить на базе модальности «необходимо». Например, дефиниция D 1.1. перестраивается следующим образом.

D 1.2. Формулы A и B совместимы по истинности, е.т.е. $\neg \Box \neg (A \wedge B)$.

На такой же основе перестраиваются и все другие определения.

Характеризуя логические отношения в классической логике, существенно отметить, что в данной теории нет несравнимых формул (соответственно, высказываний). Это одно из отличий классической логики от релевантной. Отсутствие общей переменной, работающее как критерий несравнимости в релевантной логике, не может быть таковым в системах классической логики. Использование такого критерия в этих системах ведет к недоразумениям: например, табличный метод покажет, что формулы $A \rightarrow A$ и $B \rightarrow B$ – логически эквивалентны, (т.е. утверждение об их эквивалентности $(A \rightarrow A) \equiv (B \rightarrow B)$ является законом логики), а отсутствие общей переменной будет говорить об их несравнимости.

При исследовании логических отношений проявляются интересные аспекты философско-методологической значимости понятия логической формы. Например, совместимы ли по ложности высказывания «Юлий Цезарь – полководец» и «Якуб Колас – писатель»? Совместимы ли по истинности высказывания «Якуб Колас – композитор» и «Юлий Цезарь – живописец»?

Предположение, что первых два высказывания совместимы по ложности, допускает использование философской идеи возможных миров с рассмотрением хотя бы одного такого мира, в котором Юлий Цезарь не является полководцем, а Якуб Колас – писателем. Признание, что вторая пара высказываний совместима по истинности, подразумевает рассмотрение такого возможного мира, в котором Якуб Колас – композитор, а Юлий Цезарь – живописец. Применение же понятия логической формы при выяснении логических отношений между высказываниями в этих парах оказывается эквивалентным использованию идеи возможных миров, но без ее непосредственного приложения: два высказывания заменяются формулами, выражающими их логическую форму, допустим – A и B , а затем речь идет о логических отношениях между этими формулами, т.е. о наличии двух произвольных высказываний той же логической формы, что и сравниваемые высказывания, и имеющих искомые истинностные значения.

ОБРАЗ ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНО-ЛОГИЧЕСКОГО НЕОКАНТИАНСТВА В РУССКОЙ РЕЛИГИОЗНО-ИДЕАЛИСТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ НАЧАЛА XX ВЕКА

Короткая Т.П.

В русской религиозно-идеалистической философии начала 20 века заметно критическое отношение к неокантианству. Представители Марбургской школы неокантианства (Г. Коген, П. Наторп, Э. Кассирер) вычленили в философии Канта наличие двух тенденций – психологической и трансцендентально-логической. Они стремились освободить кантовскую философию от психологизма, взяв за основу своего анализа трансцендентально-логический метод. Задача теоретической философии понималась ими как выяснение логических предпосылок знания, выяснение тех условий, которые делают его всеобщим и необходимым. Они стремились в самом знании найти такие элементы, которые придают знанию всеобщий и необходимый характер. Предмет познания, по их мнению, является результатом познания; предмет науки есть то, что создается чистой мыслью. Фактически задача познания усматривалась в выяснении внутренних связей и отношений, существующих внутри знания. Знание понимается как бесконечно саморазвивающаяся система. Неокантианцы видели ошибку Канта в том, что он строил свою систему на догматических предпосылках, поскольку признавал чувственно данное ощущение, которое связано с «вещью в себе», аффицирующей чувственность. Неокантианцы трансформировали кантовское понимание «вещи в себе». «Вещь в себе» превращалась у неокантианцев в регулятивный принцип, она становилась пограничным понятием в системе категорий. Неокантианцы считали, что ощущение не может быть основой познания. Само ощущение неокантианцы склонны были трактовать «логически», а именно, ощущение понималось ими как определенность мышления. Они стремились исключить из состава знания любой фактор, чуждый мышлению. Мир, действительность понимался как система научного знания, вернее, реальность предстает в их построениях как определенный этап в развитии знания. Неокантианцы настаивали на беспредпосылочном характере знания, они стремились в самом знании найти и обосновать такие элементы, которые придают знанию всеобщий и необходимый характер. Познание в таком случае не есть анализ данного предмета: предмет познания задан. Г. Коген считал, что различие между предметом и нашим знанием об этом предмете является лишь различием между различными этапами в развитии знания. Настаивая на бесконечности и непрерывности процесса познания, неокантианцы полностью исключали из мышления все чуждое ему.

Для того, чтобы заместить чувственные данные, Г. Коген вводит понятие «Ursprung». Это понятие можно перевести как первоначало или предбытие. Известный российский философ П.П. Гайденко переводит его как первоисточник [1, с. 366]. В свое время В.Е. Сеземан, определяя смысл и значение данного тер-

мина в системе Когена, отмечал, что «этот принцип... требует, чтобы все многообразие логических определений объекта знаний проистекало из одного источника и чтобы это единство происхождения логических элементов сохраняло свою силу, свою руководящую роль на всех этапах развития объективного знания» [3, с. 12]. Этот принцип можно определить как совокупность тех понятий, которыми оперирует наука. Для того, чтобы раскрыть содержание первоначала, необходимо соотнести его с тем, что на нем может быть основано, т.е. со структурой научного знания. Связь науки и первоначала, таким образом, коррелятивна. «Коррелятивно связаны между собой первоисточник и все, что из него вытекает, и этот именно тип связи неокантианцы пытаются усмотреть в качестве первичной формы всех других видов связи в научном мышлении... Первоисточник- это рассуждая по аналогии, есть принцип бесконечного ряда познания, он раскрывается только через сам ряд, но и ряд, напротив, становится понятным только благодаря установлению принципа этого ряда, т.е. первоисточника» [1, с. 367]. Т.е. суть первоначала объяснялась неокантианцами на основе математического анализа бесконечно малых величин. Все это приводило к тому, что философия трактовалась как методология различных областей знания, отдельных наук.

Русские философы критикуют неокантианство Марбургской школы с позиций онтологии знания, они подчеркивают тот момент, что субъект-объектные отношения, теория знания и философия в целом должны базироваться на онтологии. Фокусом философских исследований должен стать анализ бытия, философия должна исследовать, прежде всего, структуру бытия, а не замыкаться исследованием структуры знания. Русские философы оказались в ряду целого ряда европейских мыслителей, таких как Э. Гуссерль, Н. Гартман, М. Шелер и др., которые критиковали гносеологизм неокантианцев, их стремление замкнуть философию сферой познания, сферой научного знания, а не бытия. При этом русские философы подчеркивали тот момент, что психологизм неокантианцев – избытивен. «Психологизм будет действительно устранен лишь в том случае, – отмечал Н.О. Лосский, – если анализ сознания покажет, что в составе его есть непсихические...элементы, подчиненные непсихологическим или более общим, чем психологические, законам, и что эти элементы с их непсихологической закономерностью именно и составляют объективную сторону знания» [2, с. 251]. В своей системе интуитивизма Н.О. Лосский, как известно, радикально трансформирует познавательную схему предшествующей философской традиции. Философ различает акт знания (психическую деятельность познающего), и то, что познается (предмет и содержание знания), подчеркивая тот момент, что акт знания всегда является психологическим, содержание же знания не является таковым. Это различие позволяет Лосскому избегать психологизма и субъективизма и строить собственную теорию познания интуитивизма. Предпосылкой интуитивизма является понимание мира как единого целого, части которого теснейшим образом соотнесены друг с другом. Н.О. Лосский видит несомненную

заслугу Г. Когена в формулировке исходных оснований методологии знания. Хотя Г. Когену не удалось преодолеть психологизма, его интерпретация Канта заслуживает самой высокой оценки, ибо «он яснее, чем это сделано Кантом, выдвинул идеал теории знания, отличающийся от психологии знания и по предмету и по методу исследования» [2, с. 254].

В свою очередь, Е.Н. Трубецкой посвятил исследованию неокантианства специальную монографию. Он показывает, что они ведут борьбу против психологизма в познании, однако при этом являются противниками включения метафизических начал в теорию знания, поэтому их усилия в этом плане являются безуспешными. Он высоко оценивает анализ философии Канта Г. Когеном, отмечает более последовательный идеализм и рационализм точки зрения Когена. Е.Н. Трубецкой подчеркивает, что по первоначальному впечатлению кажется, что учение о принципе первоначала (Ursprung) имеет метафизическую окраску. Однако на самом деле в данном случае имеет место панметодизм. По мнению Е.Н. Трубецкого, противоречие Когена состоит в том, что он безуспешно пытается очистить познание от ощущения, он не может доказать, что чистая мысль является единственным источником познания. «Положительная сторона учения Когена, – подчеркивает Е.Н. Трубецкой, – выражается в указании на творчество разума в познании, но это творчество выражается в переработке данных ощущения и вообще воззрительных данных, а отнюдь не в создании данных познания из одних категорий чистой мысли. В познании все данные ощущения оформливаются категориями, и только в этом смысле можно согласиться с мыслью Когена, что загадки, которые ставятся ощущением, разрешаются категориями» [4, с. 236]. Оценивая в целом систему Когена, Е.Н. Трубецкой видит его несомненную заслугу в более строгой, чем у Канта, формулировке задачи трансцендентального метода. Однако, по его мнению, доведенное до конца исследование условий возможности знания неизбежно обнаруживает ту метафизическую предпосылку, на которой оно покоится.

Таким образом, русские философы критикуют неокантианство с позиций онтологии познания. Их критика является интересным моментом того онтологического поворота, который характерен для европейской философии конца XIX – начала XX века.

Литература

1. Гайденко, П.П. Научная рациональность и философский разум. – М., 2003.
2. Лосский, Н.О. Введение в философию. Ч. 1. – Пб., 1918.
3. Сеземан, В.Е. Теоретическая философия Марбургской школы // Новые идеи в философии. – Сб. 5. – СПб., 1913.
4. Трубецкой, Е.Н. Метафизические предположения познания. Опыт преодоления Канта и кантианства. – М., 1917.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИНЦИПА «ОТНЕСЕНИЕ К ЦЕННОСТИ»

Алексеева Е.А.

Анализ принципа «отнесение к ценности» связан с более общими вопросами методологии социально-гуманитарного познания: в какой мере социогуманитарные науки могут и должны допускать ценности и оценки; связана ли объективность социогуманитарного познания с полным отказом от ценностей и оценок или последние сами по себе могут быть объективными? Естествознание, как известно, не оценивает реальность. Должно ли быть это требование перенесено в сферу социогуманитарного знания или оно просто пережиток позитивистской методологии, не способной воспринять реальную специфику социально-гуманитарного познания?

Принцип «отнесение к ценности» («отнесения к ценностям») был выдвинут Г. Риккертом в контексте рассмотрения специфики наук о культуре. Этот принцип имеет логический характер и выражает способ построения социально-гуманитарными науками своей предметности. Отнесение осуществляемого в рамках этих наук познания к ценностям не лишает его объективности, поскольку относится к выбору и организации исследуемого материала. Историк, социолог, искусствовед, философ и т.д. имеют дело не с бесконечным (и неопишуемым в своей бесконечности) многообразием разнородных и разнокачественных объектов и процессов, одинаково значительных или одинаково лишенных всякого значения.

Одной из первичных логических процедур, характерных для социогуманитарного познания, является создание схемы и контуров своего объекта, в которую включен принцип выбора на основании ценностей. Действительность для представителей социогуманитарных наук, например, для историка, благодаря отнесению к ценностям, распадается на существенные и несущественные для его науки элементы. В итоге выделяются (конструируются) объекты, которые важны, значимы и интересны для данной науки. История ведь изучает не просто процессы, протекавшие во времени и оставшиеся прошлым. При таком понимании мы были бы не в силах отличить природные процессы, также имеющие временное измерение, от исторических событий. Понятно, что, в противоположность генерализирующему методу естествознания, не буквально все относящееся к человеческому существованию или вообще к существованию «индивидуальному», входит в ее предмет. Где нет отнесения к ценностям, там события неважны, незначительны, скучны и не входят в историческое изложение [1, с. 81]. М. Вебер дает общую характеристику принципа «отнесения к ценностям», отмечая, что «слова "отнесение к ценностям" являются не чем иным, как философским истолкованием того специфического научного "*интереса*", который господствует при отборе и формировании объекта эмпирического исследования» [2, с. 356]. Уместно отметить, что не всегда принцип отбора исторически

значимых явлений формулируется философами и методологами как «отнесение к ценности». Р.Дж. Коллингвуд, например, полагает, что индивидуальное становится интересно историку только в той мере, *в какой оно является и всеобщим*, «если под всеобщностью мы понимаем нечто такое, что выходит за границы просто пространственного и временного существования и приобретает значение, имеющее силу для всех людей во все времена» [3, с. 290]. Но то, *что* мы воспринимаем в качестве такого, безусловно значимого, всеобщего, несомненно, представляет собой ценность.

Ценности создаются людьми в самой социально-культурной реальности и в этом смысле имеют объективное значение. И «отнесение к ценности», выделение события или объекта в качестве значимого и подлежащего исследованию в границах определенной науки, является логической процедурой, демонстрирующей способность ученого отнести к действительно существующей ценности объективно. В этом смысле «ценностью» будет являться не только то, что, скажем, способствует прогрессу культуры или общества; то, что этому мешает, также имеет культурную значимость. «Говоря в терминах современной логики об обусловленности познания культуры идеями *ценности*, мы уповаем на то, что это не породит столь глубокого заблуждения, будто, с нашей точки зрения, культурное значение присуще лишь *ценностным* явлениям. К явлениям *культуры* проституция относится не в меньшей степени, чем религия или деньги, и все они относятся потому, *только* потому, что их существование и форма, которую они приобрели *исторически*, прямо или косвенно затрагивают наши культурные *интересы...*» [2, с. 379].

Надо сказать, что, что принцип «отнесения к ценности» действует в социогуманитарном познании не только на «первичном» уровне, т.е. на уровне построения объекта эмпирического исследования. Он сохраняет свое значение и в ходе самого эмпирического исследования. Более того, в рамках проводимого в социально-гуманитарных науках непосредственного эмпирического исследования этот принцип фиксирует автономию ученого. Так, например, историк не может и не должен быть простым собирателем и транслятором свидетельств прошлого. В простейшей форме автономия исторической мысли выражается в деятельности отбора «фактического» материала, именно историк является ответственным за то, что и на каких основаниях включается в его рассказ. В этом смысле то, что окажется, например, историческим «фактом», не предзадано самой исследовательской деятельностью. Отбирая то, что будет являться для него *источником* или *свидетельством*, историк руководствуется идеей научной значимости (т.е. уже сам фактический материал он структурирует способом «отнесения к ценности»). Он может подвергнуть критике и отвергнуть свидетельства определенных авторитетов либо интерпретировать их как попытку сознательного или бессознательного искажения действительности, а затем – придать какому-либо материалу, который до него не принимался во внимание, статус безусловного свидетельства. И на его основании можно сделать достоверные логические

выводы. Выстроенная историком картина прошлого, несомненно, должна быть оправдана имеющимися свидетельствами. Но еще раз подчеркнем, что свидетельства, с которыми она должна согласовываться, – не готовые истины, а реконструкции историка. Его критическая работа состоит не только в том, что какие-то свидетельства он посчитает истинными, а какие-то отведет в качестве сомнительных или ложных. По поводу последних он должен задать вопрос: а что они означают? То есть, не просто вывести их из своего исследования, как ненужный хлам, а задать вопрос об их смысле. Вот как о том вопрошает Р.Дж. Коллингвуд: «Действительно важным вопросом о любом утверждении, содержащемся в источнике, является не вопрос, истинно оно или ложно, а что оно означает. Но задать вопрос, что значит то-то и то-то, значит решительно порвать с историей ножниц и клея и выйти в мир, где история создается не копированием свидетельств лучших источников, но тем, что вы приходите к собственным умозаключениям в результате собственной мыслительной работы» [3, с. 247].

Процедура «отнесения к ценности» логически отлична от процедуры оценки. Первая имеет дело с построением предметности и выявлением релевантного исследуемым проблемам материала. Оценка же предполагает вынесение суждений не относительно научной значимости или незначимости событий, явлений, процессов социокультурной реальности, истинности или ложности фактических материалов, она предполагает вынесение суждений в рамках других ценностных шкал.

Никто из историков не сочтет Великую французскую революцию или революцию 1917 г. незначимыми историческими событиями и не сможет обойти их при исследовании соответствующих исторических эпох. Однако *оценки* этих событий и их последствий могут оказаться у различных историков совершенно разными. Они будут связаны с философскими, религиозными, политическими, этическими, эстетическими и др. взглядами и ценностями ученых. Однако, на наш взгляд, преждевременным было бы утверждение о том, что эти оценки полностью релятивны и в принципе неоправдываемы. Если даже согласиться с М. Вебером, что они не могут быть оправданы *фактами*, т.е. выведены эмпирически, то остается открытым вопрос о возможности их метафизического, философского обоснования.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09–170).

Литература

1. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре // Культурология XX в.: Антология. – М.: Юрист, 1995.
2. Вебер, М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990.
3. Коллингвуд, Р. Дж. Идея истории. Автобиография. – М.: «Наука», 1980.

ФИЛОСОФИЯ Б. КРОЧЕ: ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДУХОВНОГО

Салеева М.В.

Система построения философского учения Б. Кроче – это панорама движения духа (и в этом сказывается неогегельянство Кроче); только в отличие от Гегеля, который строит свою систему на принципе противоречия, лежащего в основе диалектического развития, Кроче организует собственное философское построение на принципе диалектики единства и различия понятий. Дух у Б. Кроче диалектически проявляется на четырех ступенях, которые попарно являются собой теоретические и практические формы. К двум первым относятся *эстетическая* ступень (осуществляется через интуицию) и *логическая* ступень (осуществляется через синтез общего и индивидуального). В практических формах реализации духа доминантным элементом выступает воля – на уровне *экономической* ступени с наибольшей силой проявляется желание-воля единичного, на уровне *этической* ступени – воля всеобщего.

Сам Бенедетто Кроче представлял свою систему следующим образом:



Понятие «духа» в философской системе Бенедетто Кроче охватывает весь ареал человеческого бытия, всю наличную реальность; с другой стороны – это не столько личностный, сколько сверхчеловеческий Дух. «Это метафизическое начало, – замечает современная исследовательница философии Б. Кроче – которое превосходит и субъекты и объекты, превосходит человека и то, что не является человеческим. Дух по своим характеристикам *совпадает с духовностью, свойственной человеку* (подчеркнуто нами), но распространяется не только на сферу человеческого. В то же время, Дух в философии Кроче отличается от гегелевской Идеи. Кроче убирает из своего идеализма все мистическое содержание, которое имело место у Гегеля, прежде всего «инобытие идеи», каким для Гегеля была природа» [1, с. 29–30].

Обратим, прежде всего, внимание на проблему реального существования человеческой духовности, которая вновь становится сверхактуальной (и поэтому сверхвостребованной!) уже в наше время, в начале XXI века.

Отчетливо видно, что сам Кроче отказывался именовать свою систему идеалистической философией [2, р. 8]: «Ее следует называть "абсолютным спиритуализмом", имя, которое, по правде говоря, гораздо больше ей подходит, чем "идеализм" или "новый идеализм", потому что слово "идеализм" в своем историческом значении содержит сильный призыв к той метафизике Идеи, которую нужно уже считать превзойденной (на наш взгляд именно из-за моментов органичного проявления духовности в реальном мире – М.С.)».

Именно поэтому некоторые наиболее тонкие исследователи творчества Б. Кроче, такие как, например, Антонио Бруно, утверждают, что «идеализм не был всем Кроче», поскольку был оттеснен на второй план «более сильным чувством жизни человека и истории, чтобы войти в конце концов в кризис под воздействием нового социального и исторического опыта» [3, р. 58]. Действительно, поскольку духовность, по мысли Б. Кроче, распространялась на реальность, однозначно назвать такое философское учение идеализмом неогегельянского типа, как отмечено в большинстве философских энциклопедий (как итальянских, так и зарубежных), будет, с нашей точки зрения, определенной натяжкой.

Если вернуться опять к схеме философской доктрины Б. Кроче, то окажется, что эта система человеческой активности состоит из четырех форм деятельности.

Формы деятельности Духа зиждятся на определяющих понятиях (категориях) Духа. Если формами Духа в его теоретическом выражении являются эстетическая и логическая (что олицетворяет для раннего Кроче квинтэссенцию философии; позже он приходит к понятию философии как «абсолютного историзма») и определяющими понятиями (категориями) первой степени реализации теоретического духа является *красота*, второй – *истина*. Показательно, что указанные формы человеческой активности (деятельности) опираются на человеческие же способности. Интуитивная форма – на способность воображения, логическая – на способность к разумному осмыслению сущего. Практический дух имеет экономическую форму, которая опирается на категорию *пользы*, и этическую форму, которая соответственно, обосновывается на категории *добра*. Основой человеческих способностей, продуцирующих соответствующие ценности, выступают человеческие желания и стремление к волеизъявлению.

Теория и практика у Б. Кроче имеют по 2 степени каждая; именно *частной теорией* признается *интуитивная* форма проявления духа, и наука, соответствующая ей – *эстетика*. *Общей теорией* выступает *логическая* форма проявления духа, и, соответственно, *логика*. Две другие степени зеркально повторяют ту же градацию – *частная практика* замыкается на *экономике*, общая – на *этике*.

Через интуицию познание представляет мир в его чувственной конкретности и неповторимой индивидуальности. Познание в концептуальной своей части строится на логическом понятии и постигает универсальное. Вторая ступень обязательно предполагает первую (первая обладает определенной автономией),

экономическая форма не существует без предыдущих двух форм, а последняя – этическая – строится уже на трех предыдущих формах.

Некоторые исследователи упрекали Кроче в том, что он разрушил цельные философские системы, а предложил взамен свою, незавершенную, на что он отвечал: «...незавершенность философии не означает, что предложения или теории в ней содержащиеся (как мной утвержденные), предполагая, что они верны, не могут быть цельными» [4, р. 27].

Согласимся с утверждением великого итальянского философа и признаем ценность и цельность его взглядов на приоритетность интуитивной составляющей во всех сферах человеческой жизнедеятельности, в том числе, безусловно, и в образовании.

Литература

1. Овсянникова, И.А. Либеральная философия Бенедетто Кроче. – Омск, 1998.
2. Croce, B. Il carattere della filosofia moderna. – Bari, 1941.
3. Bruno, A. L'ultimo Croce e i nuovi problemi. – Milano, 1990.
4. Maggi, M. La filosofia di Benedetto Croce. – Napoli: Bibliopolis, 1998.

ПРОШЛОЕ КАК ЦЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В ФИЛОСОФИИ Н.С. АРСЕНЬЕВА

Довыденко Л.В.

Развитие современной социокультурной жизни в России характеризуется поиском новых ценностей и обращением к философскому потенциалу прошлого, в том числе философии русского зарубежья XX века, ярким представителем которой был Н.С. Арсеньев (1888–1977), философ и культуролог, разработчик категории «культурной динамической традиции» и «ткани жизни».

Динамическая традиция раскрывает сущность культурного процесса. «Это есть единый поток жизни духа, вытекающий из глубины прошлого, делающий его близким, ценным для нас, творящий жизнь – настоящее и будущее. Он освящает и просветляет быт, духовно преодолевает его. Источник его – не прошлое само по себе, не «традиция предков», а питающие глубины Духа, не связанные с хронологией. Прикасаясь к этому потоку, мы можем стать носителями духовных сокровищ» [1, с. 8].

Революции и войны – это всегда кризис, а не выход из него, это разрывы традиции, результатом чего становятся человеческие жертвы и опасность социальной и культурной деградации. «Разрывы» в культурной традиции приводят к духовному истощению и бесплодию, так как рождаются из ненависти и духовного оскудения общества [2, с. 145]. И сейчас, после трагических потрясений «немо ли для нас русское прошлое или есть живая связь, преемственность духовной жизни и духовного творчества?» – задавался вопросом Н.С. Арсеньев и

отвечал: «Не может поток течь вперед, если он отрезан от своих истоков, и не может расти дерево, лишенное корней. Без живой связи с прошлым прекращается творчески-поступательная жизнь народа» [1, с. 9].

Рассматривая духовность в различных пластах религиозной и культурной жизни, доказывая, что культура является внешним выражением народной духовности, Н.С. Арсеньев вводит понятие «ткань жизни». Сущностью культуры по Арсеньеву является «ткань творческой преемственной жизни». Это не только трансляция знаний, но, прежде всего, передача норм, ценностей человеческого сознания и культуры. Это общение, взаимоотношение, живое мироощущение человека, формирование которого происходит в повседневной жизни в системе традиций, обычаев, обрядово-ритуальных действий, связанных с православными праздниками, освящающими повседневность. Повседневные формы жизни воплощают «архетипы», включающие способы познания, нравы, привычки, оценки поведения. Н.С. Арсеньев называет это «поток жизни духа».

«Ткань жизни» насыщена творческой энергией. При изменении форм творчества остается дух творческой преемственности. Жизнь духа воплощается как в «неявном устремлении к далекому», так и «в самом святом и центральном достоянии человека – семье и доме». Семья – та сила и «духовная колыбель, в которой родилось и выросло все, чем каждый из нас живет и дышит» [1, с. 42]. Арсеньев указывает на «укорененность ткани жизни» в народной стихии, поскольку она «не есть продукт только того или иного слоя». Культурное наследие по существу своему истинно и глубоко народно, ибо вытекает из основ, из глубин народной жизни, из предпосылок народной психологии» [1, с. 10]. Творческий процесс передачи культурных ценностей связан с основами духовной жизни как отдельного человека, так и народа, и всего человечества [1, с. 12].

Христианство для него не пережиток, а мощная творческая сила жизни – поток любви. Арсеньев показывает это на примере семьи, своих родителей. Философ предстает «поистине проповедником культа православной русской семьи» [3, с. 271]. В недрах повседневного быта семьи – корни русской духовности. Бытовая атмосфера для Арсеньева – арена действия, «объект ответственного поступка» (М.М. Бахтин). Бытовой уклад жизни сознается Арсеньевым как одно из необходимых сосредоточий бытия и культуры. Для понимания русского духа философ вводит понятие «бытового благочестия». Это освящение обрядом всей ежедневной жизни человека. Арсеньев был уверен, что творческая деятельность в области культуры – это не «чистое» созидание или привнесение ценностей «со стороны», а обогащение и преобразование уже наличествующего в органически сложившейся жизненной «ткани». Будучи далеким от консерватизма, ученый осмысливает творчество как «упрочивание и достраивание» прошлого опыта. Культура рассматривается как «динамически наступательный творческий процесс передачи унаследованного». Смысл культурного творчества реализуется на том жизненном поле, на котором человек поставлен работать [1, с. 55].

Арсеньев понимал, что познание общечеловеческих ценностей и оснований культуры начинается с усвоения и осмысления культуры «изнутри», через личную судьбу, судьбу близких людей, историческую судьбу народа, национальных гениев, героев.

Трактовка динамической традиции и ткани жизни Н.С. Арсеньевым является ключом к пониманию происходящих сегодня социальных процессов, так как «это живой органический канон человеческого бытия». Причина кризиса культуры в утрате традиции, в том, что современный мир антихристианский, антирелигиозный и потому антитрадиционный. Культурная традиция как творческая трансляция ценностей, религиозных в своей основе, выдвинутая Н.С. Арсеньевым, способствует переосмыслению путей развития русской культуры.

Литература

1. Арсеньев, Н.С. Из русской культурной и творческой традиции. – Франкфурт-на-Майне: Изд-во «Посев», 1959.
2. Арсеньев, Н.С. О духовной традиции и «разрывах» в истории культуры // Грани. – 1953. – № 20.
3. Балугев, И. Профессор Н.С. Арсеньев. // Записки русской академической группы в США. – 1979. – Т. 12.

«КРИТИКА ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗУМА» КАК МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ НЕМЕЦКОГО ИСТОРИЦИЗМА

Яхно В.Н.

Проблема понимания и его соотношения с познанием и объяснением обсуждается давно, но не утрачивает своей актуальности и в настоящее время. Особенно дискуссионным в современных условиях оказался вопрос о специфике социально-гуманитарного познания, что во многом связано с работой над новым курсом кандидатского минимума по философии и методологии науки. Исторически данная проблема восходит к работам Вильгельма Дильтея, основоположника понимающей психологии и социологии и школы «истории духа».

Философ начинает свое творчество с предложения о разграничении наук о духе и наук о природе в соответствии с предметом исследования. Он утверждает, что предмет наук о природе составляют внешние по отношению к человеку явления, а науки о духе заняты человеческими отношениями, познание которых имеет непосредственный характер. Есть и гносеологическое отличие: не наблюдение внешних объектов как данных естественных наук, а внутреннее переживание интересует историю как науку о духе с ее категориями смысла, цели, ценности и др.

По мнению Дильтея, мы понимаем социальные факты изнутри и они воспроизводимы, в известной степени, внутри нас на основе самонаблюдений и интуиции. Мы окрашиваем наши представления о мире чувствами; природа, напротив, «молчит», она для нас нечто внешнее. Мир человека – всегда общество, поэтому человеческий мир структурирован как исторический, и потому науки о духе призваны изучать как законы единообразия, так и события в их единичности. Единственным основанием наук о духе Дильтей считает обращение к «переживанию». Внутренний опыт следует интегрировать с пониманием, которое является повторным переживанием и воспроизведением. Только так можно понять других индивидов [1, с. 45–46].

Мыслитель, ставя вопрос о разграничении естественных и социальных наук, в конечном итоге, расширяет проблемный горизонт своих исследований и формулирует следующий вопрос: в чем суть истории, и каково ее отличие от других наук? Исследование человеческого прошлого, гуманитарных наук, искусства, поэзии, религии, философии ведет его к единственной цели философии и истории: понять человека, и особенно понять осознание человеком самого себя. Дильтей, в данном случае, стремится дополнить творчество И. Канта путем определения условий, значения и границ знания, которое мы имеем об объективном мире. Он вводит в теорию «осуществляющегося познания» и в историю науки, основанную Кантом, критически измененную теорию условий сознания. Поэтому исследователи характеризуют творчество философа как стремление создать «критику исторического разума» и обосновать ценность наук о духе.

Общее основание наук о духе – жизнь. Это отражено в выражениях, связанных с пониманием, то есть, течение жизни реализуется в комплексе объективаций, смысл которых требует определенного усилия для понимания. Особенности человеческого мира и автономия наук о духе устанавливаются связью понятий «жизнь», «экспрессия» и «понимание», которых нет ни в природе, ни в естественных науках. Жизнь и переживание становятся объективным духом, то есть объективируется в юридических, религиозных, философских, художественных, этических системах. А понимание, обращенное в прошлое, служит источником наук о духе (истории, политической экономии), наук о праве и государстве, наук о религии, литературе, об изобразительном искусстве, о музыке, философии и, наконец, о психологии [2, с. 123].

Реальность в ее внешней стороне изучается естественными науками. «Всякая позитивная наука имеет дело с частичным содержанием этой действительности», но внутренний ее смысл доступен только наукам о духе, благодаря пониманию, то есть нахождению «я» в «ты». «Духовная деятельность человека в отношении к действительности, которую он хочет познать и в отношении которой он действует: все это есть значительный факт, для которого отыскиваются условия мыслимости. Но поскольку этот факт является историческим, а это отношение лишь в течение столетий раскрывает все больше и больше сторон, понимание условий этого факта тоже может продвигаться вперед лишь постепен-

но. Верификация метафизики состоит тогда в совпадении развития этого отношения с теоретическим построением. Философия имеет дело только с мыслимостью; она является теоретической» [3, с. 125].

Итак, метафизические системы незаконны в своей претензии на абсолютное и целостное объяснение реальности, полагает Дильтей: философские построения также являются продуктами истории. Задача философа – предложить критически понятую «философию» философии, исследовать возможности и границы философии. Так анализ исторических оснований приводит к «критике исторического разума».

Кантовская проблематика границ и методов науки, а также истории, морали, искусства, и религии, стали предметом критической рефлексии и такого представителя немецкого историцизма, как Генрих Риккерт. Он, как и Дильтей, был уверен, что познание природы в корне отличается от познания общества и человека, и рассматривал философию как теорию ценностей или «аксиологию социального». Есть два типа наук: номотетические и идеографические. Такое разделение является очевидным, утверждает философ, вслед за Виндельбандом. Естественные науки (номотетические) устанавливают единообразие реальности и выполняют задачу перевода практических результатов на язык общих понятий. Это относится как к миру физическому, так и психическому. Поэтому различие между номотетическими и идеографическими (гуманитарными) науками есть различие методологическое, уточняющее разные процедуры научного мышления. Природа не набор предметов и событий, полагает Риккерт, – она реальность в отношении к общему, реальность, изучаемая в целях установления единообразия. Весь мир индивидуального обобщающие науки о природе оставляют за скобками, но ведь любой процесс, телесный или духовный, всегда уникален: он протекает однажды, в данной точке пространства-времени, что и полагает предел естествознанию с его общими законами.

Таким образом, противоположность двух типов наук проявляется, как только начинают сравнивать конечную цель, которую преследуют, с одной стороны, физика, а с другой – история. Одна, в конечном итоге, идет к уникальному и единичному, другая – к необходимому и общему. Естественно, эта антиномия имеет значение для конечных целей исследования. Если же рассматривать исследование с точки зрения его средств, то единичность и общность сочетаются во всех науках [4, с. 890]. В самом деле, чтобы претендовать на всеобщее одобрение, ценности должны быть сверхиндивидуальными и не должны выражать естественных или личных инстинктов, например, голод, жажду и т.п. Только те ценности касаются всех индивидов сообщества и являются всеобщими, посредством которых человек возвышается над животным началом и личным эгоизмом. Следовательно, предмет исторической науки еще уточняется: если мы называем культурой совокупность ценностей, которые создает коллективная жизнь (церковь, техника, государство, нация, семья), то историю можно определить как науку об уникальной эволюции человеческих обществ и их культуры.

Итак, формально история – это наука о значимых индивидах. Реально – она наука о культуре. Противопоставление природы и истории, следовательно, теряет свое объективно-метафизическое значение, и переходит в противоположность методологического типа.

В заключение следует отметить, что основная проблема представителей немецкого историцизма – найти объективное отличие социально исторического знания от естественного и установить источники их значимости и различий. Для Дильтея, Риккерта, Виндельбанда и других его представителей характерно:

- подчеркивать различие между историей и природой, а также убеждение о специфическом характере исторических событий;
- пытаться заменить абстрактные обобщения пониманием индивидуального характера исторических событий;
- утверждать, что объектом исторического познания являются индивидуальный характер продуктов человеческой культуры, в отличие от повторяющегося однообразия естественнонаучных объектов;
- усматривать задачу философии в критическом анализе возможностей, условий и основания познания и человеческой деятельности.

Литература

1. Арон, Р. Критическая философия истории // Реймон Арон. Избранное: Введение в философию истории. – М., СПб., 2000.
2. Дильтей, В. Основная мысль моей философии // Вопросы философии. – 2001. – № 9. – С. 122–123.
3. Дильтей, В. Предпосылки или условия сознания либо научного познания // Вопросы философии. – 2001. – № 9. – С. 124–125.
4. История философии: Энциклопедия. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный дом, 2002.

ТРИНИТАРНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ОБОСНОВАНИЯ: МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ИДЕЯ РОДЖЕРА ПЕНРОУЗА

Михайлова Н.В.

Солидный опыт философствования XX века показывает, что серьезные трудности поджидают исследователя программ обоснования, в частности, математики уже на первом этапе анализа. Это связано с тем, что сам предмет исследования представляет собой исторически сложившееся «культурное сцепление» различных направлений реальной математической деятельности. Все программы обоснования математики, так или иначе, восходят к древнегреческой математике, а также к Георгу Кантору как некоему первоисточнику, хотя и в разной степени критикуют его подход. Например, Кантор, как последователь Платона, полагал, что математические идеи существуют в некоем объективном «мире идей», не зависящем от человека. В частности это означает, что и математиче-

ский платонизм тоже может быть полезен для обоснования и объяснения специфики математических истин.

В интерпретации известного математика и физика Роджера Пенроуза, взгляды которого на математические идеи вызывают большой интерес у философов науки, платонистский подход имеет вполне аргументированное право на существование: «Я не скрываю, что практически целиком отдаю предпочтение платонистской точке зрения, согласно которой математическая истина абсолютна и вечна, является внешней по отношению к любой теории и не базируется ни на каком "рукотворном" критерии; а математические объекты обладают свойством собственного существования, не зависящего ни от человеческого общества, ни от конкретного физического объекта» [1, с. 104]. Неклассическая математика отличается от классической тем, что она не является полной в том смысле, что, например, современному математическому анализу поддаются отдельные фрагменты процессов и явлений, исследуемые теорией, но не теория в целом со всей совокупностью ее основных принципов.

Если бы математическая концепция Гильберта, основанная на аксиоматике и формальном доказательстве вопроса о справедливости или ложности любого математического утверждения, была полной, то тогда существовал бы общий метод выяснения истинности любого такого рассуждения. Напомним, что под «платонизмом» понимался особый тип реализма, соотносящего математические понятия с идеями из определенного рода «внечувственной» реальности. Согласно учению Платона, наблюдаемый нами мир, как мир чувственно воспринимаемых вещей, является лишь отражением «мира идей», которые вечны и неизменны, в отличие от непостоянных и изменчивых чувственных вещей. С точки зрения математического платонизма, математические объекты реально существуют, а человеческий ум имеет уникальную способность их познавать. Несмотря на теологические претензии, платонизм выжил благодаря математикам, которые предпочитают иногда называть его «скептическим платонизмом».

Заметим также, что скептицизм – это всего лишь первый шаг умствования, а согласно Платону, именно с теоретической математики начинался путь бесконечного постижения истины. Гёдель доказал, что математика – это не произвольные несистемные поиски, определяемые прихотью математиков, а нечто абсолютное, которое не изобретается, а открывается. Такая платоническая точка зрения была существенна для Гёделя, но не менее существенной она является в нашем подходе к проблеме обоснования математики. Системные идеи позволяют по-новому взглянуть на проблему обоснования математики, с которой не может справиться редукционистский метод в обосновании. Рассмотрим новую методологию обоснования математики, открывающую в рамках системной триадической структуры дополнительные возможности анализа природы математического мышления на основе хорошо известных основных философско-методологических программ обоснования современной философии математики: формализма, платонизма и интуиционизма [2]. Новый подход, в свою очередь,

потребовал уточнить понятие «математического платонизма» с точки зрения современного понимания математики.

Математические теории развиваются, сохраняя единство разнообразных ветвей математики, согласуясь с физической реальностью, и каждый раз на новом мировоззренческом уровне возвращаются к целостному философскому пониманию мира. Эффективность современной математики, хорошо приспособленной для формулировки физических законов, свидетельствует о живучести платонистского взгляда на математику. Умеренный скептический платонизм можно понимать как потенциальную убедительность, когда истинной считается теория, соответствующая чему-то, существующему вне нас. Обоснование математики как систематической науки, охватывающей различные ветви естественной истории математики, должно использовать экстраординарные концепции. Их можно интерпретировать как комбинации обычных концепций, в которых при сохранении качественных различий имеется достаточно оснований для оправдания конкретных областей математики.

Для обоснования математики триадический подход означает, что никакая часть математики не обладает особыми привилегиями, так как каждая известная программа обоснования математики основана на поисках той части математики, которая в рамках этой программы имеет особую надежность своих доказательств, свободных от противоречий. В таком контексте все три элемента системной триады обоснования потенциально равноправны, поскольку суждение о математической истине не опирается непосредственно на некоторую определенную программу обоснования математики. В современной постгёделевской философии математики можно выделить три основных программы обоснования математики: формализм, платонизм и интуиционизм, поэтому в качестве одной из формул системной триады можно рассмотреть следующую совокупность программ обоснования математики: формализм – платонизм – интуиционизм.

Как утверждает Роджер Пенроуз, «нельзя создать такую систему правил, которая оказалась бы достаточной для доказательства даже тех арифметических положений, истинность которых, в принципе, доступна для человека с его интуицией и способностью к пониманию, а это означает, что человеческие интуицию и понимание невозможно свести к какому бы то ни было набору правил» [3, с. 110]. В новой парадигме происходит смена методологического идеала от полноты к целостности, то есть речь идет о переходе с помощью системной триады программ обоснования математики к целостности, как более фундаментальному понятию в философии математики, чем полнота. В таком контексте целостность пропадает, когда нарушается соразмерность компонент системной триады философско-методологических программ обоснования математики. Общий вывод из сказанного состоит в том, что философы должны снять неоправданные ограничения на программу обоснования математики, присущие первоначальной программе Гильберта.

Сама системная триада указывает на пределы обобщения своих понятий и допустимые пределы их абстрактности. Она определяет, каков должен быть уровень математической абстракции аксиоматической системы, чтобы построенная на ее основе теория находила новые области реальных эффективных приложений. Но хотя идея реальности важна для понимания исходных представлений математики, она не может ограничивать внутренние потребности развития математических теорий. На уровне такого понимания происходит «контакт» с платоновской идеальной математической реальностью, существующей независимо от человека и вне времени. Так, например, бесконечное множество можно рассматривать как реальный объект, то есть как завершенное единое целое, существующее не только в абстракции.

Открытость философско-методологических концепций способствует пониманию общих тенденций развития современной науки. Заметим, что освоение инженерно-предметных методологических знаний непосредственно связано с изучением философских методологий науки. Поэтому преподаватели философии и социально-гуманитарных дисциплин должны вести собственные учебно-методические исследования, связанные с профильными предметными дисциплинами. Например, не просто по истории и философии, не просто по социологии, психологии или этике, а по истории и философии техники, а также по социологии, психологии и этике инженерного мышления.

Литература

1. Пенроуз, Р. Новый ум короля: о компьютерах, мышлении и законах физики. – М.: Едиториал УРСС, 2003.
2. Михайлова, Н.В. Системный синтез программ обоснования современной математики: монография. – Минск: МГВРК, 2008.
3. Пенроуз, Р. Тени разума: в поисках науки о сознании. Часть I. – М.–Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003.

ФИЛОСОФСКИЙ ПРОЕКТ Р. ГУКЕРА

Войтов А.Г.

1. Практически все мыслители анализировали главную, ключевую проблему общества новой эры – необходимость качественного скачка науки путем ее теоретизации. Данный социальный заказ философии формулировали не только ее основоположники, но и другие мыслители. На этот счет можно привести много высказываний. Ограничимся только позицией английского священника Р. Гукера (1554–1600). В современной науке его замысел не нашел признания, но он был движущей силой интеллектуального поиска Дж. Локка и Г.В. Лейбница, родившихся соответственно 32 и 46 лет спустя смерти Р. Гукера.

Дж. Локк цитирует книгу Р. Гукера «Церковная политика»: «Если бы можно было дать верные средства для истинного искусства и знания (а я должен прямо сказать, что нашему веку, который носит название ученого века, они мало известны, и на них в общем мало обращают внимания), то между людьми, привыкшими к ним, и современными людьми несомненно было бы почти столько же разницы в зрелости суждения, как между современными людьми и идиотами» [1, с. 160].

Р. Гукер сопоставлял три уровня сознания людей и тех, кто был на первом из них, он метафорически называл «идиотами». Слово «идиот» является медицинским термином, но используется также и метафорически для оценки умственных способностей субъектов, крайне неадекватных условиям жизни. Дж. Локк рассматривал именно этот феномен. Данную идею Р. Гукера можно выразить другими словами: вместо «современных людей» использовать слово «дураки» в той трактовке этого понятия, которую дает Лао Шэ в повести «Развод», где он использует положение «у каждого дурака – своя логика». В результате названные Р. Гукером три уровня сознания можно показать схемой: идиоты → дураки → интеллектуалы. С ее помощью уясним замысел Р. Гукера и главную проблему общества последних 25 веков: воспитать всех людей интеллектуалами (теоретиками), научив их логическому мышлению. Общество не решило ее. Мечта Р. Гукера состоит в обеспечении практического использования всеми людьми могущества интеллекта так, чтобы не спорить, а совместно искать истину. Эту идею положил в основу своего жизненного поиска Г.В. Лейбниц, и он же указал направление ее решения.

В целом, главная проблема общества – обеспечить превращение народа в интеллектуалов и теоретиков, способных монистично понимать реальность и гуманистически сотрудничать. Можно ли осуществить идею Р. Гукера? Имеется много вариантов ответа на этот вопрос. Рассмотрим один – тот, который указывает направление осуществления его замысла.

2. Наука – важнейший атрибут общества, определяющий его прогресс. Она представляет множество накопленной обществом информации (общественного сознания) – идей, мыслей и знаний, которые детерминируют успех жизни людей. Сначала общество научает подрастающие поколения, что является важнейшим условием его прогресса, предопределяет рост общественного сознания, стимулирует развитие способов передачи знаний и обеспечивает его доступность всем людям.

Прогресс науки проявляется в последовательности трех ее форм – опыт, доктрины, теории. Опыт – исходная и на нынешний день базовая форма науки. Семь тысяч лет назад возникла доктринальная наука, обобщающая определенные факты, и она остается господствующей формой организации научного знания. Но доктрины (учения) плюралистичны, парадигмальны и, будучи в значительной мере мистическими (иррациональными), если говорить конкретно, идейно разъединяют общество.

Ограниченность доктринальной науки глубоко осознана древнегреческими философами, которые многообразно осмыслили социальный заказ возникновения философии, оформив ее становление в качестве науки о науке. Философия выделась ее основоположниками в качестве созидания канона (Органона), для выражения всех наук в высшей форме – теории. Данную проблему мыслители всех народов решают последующие 25 веков, и они создали для того все необходимые предпосылки.

3. Прогресс философии осложнен проблемами развития гуманизма. Гуманизация культуры также требовала опоры на науку, а это предполагало понимание ее самой как социального феномена. Осмыслению данной проблемы препятствовали многие факты общества. Одним из них была прерогатива представителей власти на мудрость как основу своего господства. Это осмыслено в Древнем Египте, о чем можно судить с помощью поучения Мерикаре. Одновременно с развитием мудрости как формы науки росли претензии на нее господствующих сил общества. Становление философии как любомудрия сопровождалось становлением *филодоксии* – любви к собственному мнению и навязывание его всем остальным. Этот факт осознан древнегреческими философами и прослеживается через всю историю философии. Особое значение он приобрел в XIX веке и привел к господству филодоксии в XX веке. Кредо филодоксии – прерыв преемственности с основоположниками философии, отрицание объективности философии, ее прогресса (кумулятивности) и значения как конкретно-научного метода познания, утверждение ее присущности всем людям от рождения. На ее основе укрепляется обскурантизм в различных формах, в том числе в форме постмодернизма. В результате сохраняется господство доктринальной науки, падает ее прагматическое значение. Все это грозит обществу самоубийством. Без осуществления мечты Р. Гукера общество не выживет в третьем тысячелетии.

4. Идеиная смута начала третьего тысячелетия, атака на разум и т.п. требуют преодоления филодоксии и восстановления исторически исходной формы философии как науки о науке в качестве канона, органа теоретизации всех наук и превращения теоретической науки в идеологию общества. Законом прогресса, по Багатурию, является возникновение нового на периферии главных процессов. В философии это возможно по давно установленным принципам. Во-первых, идеи рождаются в голове одиночек, которые обеспокоены общественными проблемами и высказывают гипотезы их решения. Во-вторых, инновационные идеи парадоксальны для господствующих идеологий. В-третьих, инновации опасны господствующим в обществе силам, а поэтому с ними воюют всеми способами. Но без них общество погибнет. Общество спасет только восстановление идей основоположников философии, сохранение с ними преемственности, понимание их главных идей, *теоретический синтез* их достижений – приемов технологии философствования. В таком случае философия станет универсальным основанием, методологией, гносеологией всех наук, своего рода

знанием «метапредметным» (Г.П. Щедровицкий), которое и обеспечит их теоретизацию и превращение в идеологию общественного прогресса.

5. Философия имеет особое значение для гуманитарной, прежде всего, экономической науки. Многие экономисты были философами, и большинство признанных экономистов опиралось на философию. Не удивительно то, что многие экономисты ведут собственные философские исследования для решения методологической проблемы своей науки. Такой подход позволил выявить главные элементы технологии философствования основоположников философии, *синтезировать* их в качестве теоретической философии, педагогически проэкспериментировать и практически апробировать. Полученные результаты изданы книгами и выставлены на сайте Интернета *sorit.ru* в качестве «Самоучителя философствования». В результате появилась возможность легко и быстро овладеть могуществом технологии философствования и теоретизировать с ее помощью все науки, придав им в третьем тысячелетии статус идеологии прогресса общества. Мечта Р. Гукера станет осуществляться по мере превращения философии в главную науку этого тысячелетия, и на этой основе обучения всех людей науке философствования как технологии созидания новых идей, *технологии синтеза нового знания*, о чем писал еще Иммануил Кант [2, с. 84–85], и что позднее предсказывал Ф. Энгельс: «... В университете будущего... философия действительно будет служить ядром всего знания...» [3, с. 335].

Литература

1. Локк, Дж. Сочинения в трех томах. – М., 1983. Т. 2.
2. Кант, И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н. Лосского. – М., 1994.
3. Маркс, К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд. Т. 20.

ДУГАЛД СТЮАРТ – ФИЛОСОФ «ЗДРАВОВОГО СМЫСЛА»

Гурьевская Л.А.

Дугалд Стюарт (1753–1828) принадлежит к плеяде философов шотландской школы. Ученик Томаса Рида, его самый выдающийся последователь, Стюарт немало способствовал распространению идей философии «здравого смысла» за пределами Шотландии. В своей стране он укрепил репутацию Эдинбургского университета, весьма заметным было его личное влияние.

Почти все зарубежные интерпретаторы отмечают, прежде всего, персональные качества Стюарта. Например, Д. Джонстон писал: «Человек большой эрудиции и личного обаяния и передовой философ той Британии, он сделал больше, чем кто-либо, чтобы не просто популяризовать философию [«здравого смысла»], а сохранить уважительное, а в некоторых случаях, восхитительное внимание к ней со стороны других философов» [4, с. 19].

Активный популяризатор (populariser) идей Рида принимает точку зрения, согласно которой философия – не теория познания или вселенной, а «философия человеческого разума». Философия базируется на индуктивном познании психических явлений, и как только она становится философией в широком смысле, устанавливается проверяемая на опыте закономерная связь между отдельными фактами. Не удивительно, что Стюарт приближается к доктринам «опытной школы».

Известный российский историк философии В.В. Васильев отмечает, что прекрасный комментатор, перемежающий неспешные иллюстрации четкими дефинициями, Стюарт обозначил специфику и выделил базовые положения ридовской «пневматологии», или точнее «индуктивной науки о сознании», отделив ее от внешних напластований. Соглашаясь с Ридом, Стюарт утверждает, что разум есть «просто способность, посредством которой мы отличаем истину от лжи и комбинируем средства для достижения наших целей» [2, с. 7], что позволяет совместить разум со здравым смыслом.

Главной своей задачей Стюарт считает прояснение основных положений философии Рида, в центре которой, по мнению Стюарта, находится учение о восприятии, которое надо дополнить его объяснением истоков веры в независимое существование воспринимаемых вещей [1, с. 244]. Стюарт утверждает, что эта вера возникает из опыта: «Мы обнаруживаем, что не можем, как в случае воображения, устранить или вспомнить восприятие внешнего опыта. Если я открываю глаза, я не могу не видеть открывающуюся передо мной перспективу. Поэтому я научаюсь приписывать объектам моих чувств не только существование во время моего восприятия, но и независимое и постоянное существование» [2, с. 301]. Главное же достоинство ридовской теории восприятия состоит, как считает Стюарт, в том, что Рид не выдумывал гипотезы, а просто констатировал факты [2, с. 19]. Рид, подчеркивает Стюарт, совершенно справедливо не пытался объяснять, как осуществляется переход, скажем, от ощущения к восприятию, но, наоборот, утверждал, что все стадии этого процесса в равной степени непостижимы. Вообще, философия Рида ведет к пониманию ограниченных возможностей человеческого познания [2, с. 109]. Так что заслуга Рида, по мнению Стюарта, состояла в том, что он впервые строго определил указанные границы и старательно избегал их пересечения [1, с. 244].

Выдающийся преемник Рида о принципе ассоциации говорил, например, что «нет ни одного возможного отношения между объектами нашего познания, которое не могло бы служить для связывания их в уме» [2, с. 262]. Принципов ассоциации так много, что «едва ли можно ожидать» их «совершенно полного перечисления» [2, с. 262]. Действительно, Стюарт признает: «Ассоциация идей связывает наши разные мысли друг с другом, чтобы представить их в уме в определенном порядке; но она предполагает наличие этих мыслей в разуме; или другими словами, она предполагает способность знания, которое мы приобретаем» [2, с. 354]. Это значение, отмечает Э. Мортера, перекликается с собственной

идеей Рида относительно ассоциации и имеет отношение к способности, которая не может *произвести* понятие, а может только *связать* понятия уже в уме. Ассоциация может воспроизвести, например, удовольствие или причинить боль уже чувствующему разуму, но она не может воспроизвести никакого нового объекта. Главную трудность Стюарт видит в создании ассоциации как единственном принципе объяснения происхождения интеллектуальной и моральной способности [3, с. 167].

Стюарт также обсуждает вопрос о центральном месте науки о человеке. Отправной точкой является то, что способность нашего разума является объектом исследования науки о человеческом разуме. Мы устанавливаем связь с миром как ученые, которые стараются понять его, и как агенты, которые пытаются изменить его, и очевидно, что разум должен предшествовать совершаемым поступкам. Как пишет Стюарт: «Когда теоретическое знание и практическое умение счастливо сочетаются в одном человеке, интеллектуальная способность человека совершенствуется и точно соответствует ему в равной степени, чтобы виртуозно управлять обычным бизнесом и бороться успешно с неиспытанными трудностями и опасными ситуациями» [2, с. 219]. Поэтому, чтобы влиять на мир, у человека, прежде всего, должна быть концепция об этом мире, каким должен быть мир и что необходимо сделать для трансформации будущего в настоящее, но иметь понятия без разума нельзя.

Согласно Стюарту, в поиске нашего понимания мира, проникновение в суть способности самого разума может помочь нам, а не помешать. Стюарт придает этой точке зрения отличительную черту и отмечает, что ученые проникают в разные потайные уголки науки. А их любознательность поддерживается признанием, что действительно существует единство науки такого рода, когда исследование одной области знаний может помочь различать точки зрения в других научных областях. Важно отметить, что эта точка зрения имеет прямое отношение к образованию, в частности, Стюарт замечает, что влияние образования зависит от закона нашей конституции, который прежде назывался ассоциацией идей [2, с. 22].

Шотландский мыслитель последовательно поставил необходимость всеобщего образования на твердую философскую основу. Для Стюарта «великая цель» просветительской философии заключается в распространении в значительной мере культивирования, которое многим людям может дать возможность овладеть всем интеллектуальным и моральным улучшением, которое воспринимает их природа [2, с. 59, 65].

Как известно, западная философия характеризуется мощной эвдемонистической традицией, нацеленностью на достижение счастья; естественно возникает вопрос: какое образование служит лучше всего для достижения этой цели – всеобщее или специальное? Ясно осознавая опасность «неполного и несвоевременного образования», Стюарт доказывает, что образование специалиста может действительно ослабить счастье индивидуума, если не принимать во внимание

всю природу разума. Ведь оно создает односторонне развитого индивидуума, который все дальше отодвигается от интеллектуального совершенства всесторонне развитой личности.

С точки зрения Стюарта, дальнейшее преимущество философского изучения способности разума в том, что такое учение могло защитить от скептицизма. Либеральное просвещение атаковало предубеждения и религиозные предрассудки, но просветительское движение зашло слишком далеко, также нападая на истины как ложные.

Стюарт также очень интересовался, какой вклад вносит сам ученик в собственное образование и какой вклад вносит в это образование учитель. Стюарт обратил особое внимание на образование для простых людей и заключил, что от начала до конца мы являемся продуктом системы образования. Кроме того, как утверждает философ, мы, вероятно, можем быть только продуктом нашего образования, так как если бы у нас не было определенных умственных способностей как первоначальных черт нашей конституции, мы бы просто не были образованными.

Литература

1. Васильев, В.В. История философской психологии. Западная Европа–XVIII век. 2-е изд., перераб. – Калининград, 2003.
2. Collected Works of Dugald Stewart, the: In 11 vols; ed. by Sir William Hamilton. – Edinburgh: Thomas Constable and Co, 1854–1860.
3. Mortera, Emanuele. Reid, Stewart and the Association of Ideas // Journal of Scottish Philosophy. – 2005. – Vol. 3. № 2. – P. 157–170.
4. Selections from the Scottish Philosophy of Common Sense; ed., intr. by G.A. Johnston. – Chicago – London: Open Court, 1915.

ФЕНОМЕН УСПЕХА В ФИЛОСОФСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ

Федякова И.А.

Успех относится к числу тех понятий, реальный жизненный смысл которых отчетливо представляется обыденному сознанию. Однако его психологическое содержание далеко не очевидно в силу многовариантности смыслов и отношений, проявляющихся в его семантике.

Успех как сложный феномен, характеризующийся внутренним единством и противоречивостью, является объектом гуманитарных наук: философии, педагогики и психологии.

Философские подходы рассматривают успех как «жизненное предназначение человека», «ценность, связанную с реализацией позиции в борьбе за выживание», «показатель адаптированности к социокультурным требованиям». Многогранность феномена проявляется в том, что, с одной стороны, успех – индикатор переживания индивидом результата собственных действий и усилий, с другой –

показатель своеобразия его положения среди других людей и, следовательно, специфики его отношений (Дж. Болдуин, Л. Гумилев, Д. Дьюи, У. Джеймс, Р. Рорти, В.П. Федотов, Ф. Шиллер, Дж. Эдвардс) [3], [4], [5], [6], [7], [8].

В философской литературе, на наш взгляд, можно выделить два течения, так или иначе помещающих в сферу своего интереса феномен успеха. Соответственно, по-разному представлены в них и его определения. Первое условно можно отнести к успеху как результату преодоления внешних обстоятельств и выражению сущностных структур человеческого бытия. В таком подходе часто содержится и моральная оценка как стремления к успеху, так и статуса, связанного с его обретением. Современные исследователи успеха нередко ссылаются на Гесиода, который, говоря о социальных причинах и личностной обусловленности богатства и бедности как успеха и неуспеха, отмечал, что они выражаются в способностях и усилиях, направляемых на достижение определенного результата, выражающегося, в частности, в материальном уровне жизни. Большое внимание мотивам признания и славы уделяет внимание в своих диалогах Платон. Слава понимается им как форма признания тех или иных заслуг, оценка реальных или мнимых достоинств человека. Подлинной же должна стать та слава, которая вызвана реальными заслугами и подкреплена надежным мнением. Согласно пуританской философской доктрине, человек, хотя и обладает сознанием и волей, обречен на греховное существование, то есть на несчастье, неудачу. На нем лежит проклятие первородного греха прародителей человечества Адама и Евы, которое не снимают ни благие дела, ни праведность. Отсюда спасение человека лишь в божьей благодати, сам он не в силах добиться успеха в жизни, все зависит от того, избран ли он богом или нет. Такая точка зрения зафиксирована, в частности, Дж. Эдвардсом, который в трактате «Свобода воли», выступая против утверждений о способности человека проявлять свободу воли и добиваться собственного спасения через личную веру и деятельность, отстаивает кальвинистский постулат о божественном предопределении, в некоторой степени сближаясь с точкой зрения Канта на причинность [1, с. 89].

Другая модель складывается в философии Просвещения. Несмотря на отдельные, преимущественно внешние признаки сходства, идеология и философия Просвещения в целом представляли прямую противоположность пуританизма. Поэтому толковать понятие «успеха» здесь приходится по-другому. Идеологи Просвещения выдвигали тезис о человеке как естественном и общественном существе, подчеркивали влияние на него окружающих – природных и социальных – факторов. То есть, не смотря на влияние объективных обстоятельств, человек в праве стремиться к успеху, к счастью, он способен достичь его, самостоятельно выбирая средства для этого. При этом Б. Раш одним из сущностных родовых человеческих качеств считал религиозность. «Различные религии мира, – пишет он, – оказывают заметное влияние на человеческую жизнь той активностью, которую они возбуждают в душе. Атеизм – наихудшее успокаивающее средство для рассудка и страстей. Он отвлекает мысль от наиболее

возвышенного, от любви, от совершеннейшего из всех возможных объектов. Человек по природе своей такое же религиозное, как и общественное и домашнее животное». Таким образом, по мнению Б. Раша, именно религиозность является основной детерминантой успеха, заставляет человека быть активным, стремиться к чему-либо, планировать свою жизнь и добиваться положительных результатов [5, с. 129].

Тема свободы, «преодоления» и успеха широко представлена в философии экзистенциализма. Экзистенциалисты рассматривают человека как некую сумму возможностей, реализация которых зависит исключительно от самого человека. Все поступки личности определяются ее свободным выбором. Человек – это то, что он сам из себя делает. Или, как заявляет Ж.-П. Сартр, человек – это свобода. Поэтому он должен нести бремя ответственности не только за все свои поступки, но и за судьбы всего человечества. То есть, именно человек несет ответственность за свою жизнь, именно он уполномочен решать быть ему успешным или нет, он способен создавать свое «Я» и делать его успешным в процессе жизни. На пути к успеху человек ставит перед собой цели и осуществляет их независимо от какого бы то ни было положительного или отрицательного влияния со стороны общества. Человек сам создает себя, всем, чего достиг в жизни, обязан самому себе, человек есть «замысел, который живет своей собственной жизнью». Фаллико считает, что вид активности, ведущей к успеху, зависит от типа личности, созданного самим субъектом по своему желанию

Весьма продуктивным является и философский подход к анализу успеха. Определяя его специфику, следует подчеркнуть, что понятие успеха остается практически вне поля внимания философов. Однако, по мере оформления и становления «смысложизненной» проблематики в философии, все более явной становится ограниченность такой позиции.

Анализ смысла жизни, жизненного пути не может обходить вниманием проблему успеха как социальной и личностной значимости человеческих поступков и жизнедеятельности в целом. В.А. Ядов отмечает, что, если отвлечься от потребностей, объединяющих человека с животным миром, то остается одна, хотя и по – своему интегральная потребность: быть сопричастным тому, что придает смысл моему существованию. Подобно тому, как слово обретает смысл только в контексте, смысл жизни тоже обретается, осознается в контексте жизни. По мнению К. Ясперса, человек становится тем, что он есть, благодаря делу, которое он делает своим. Поэтому, смысл и назначение человека обретаются в ходе деятельности по изменению себя, изменению своей жизненной среды.

Мы полагаем, что сущность философского подхода к проблеме в самом общем виде заключается в рассмотрении успеха как решения проблемы смысла жизни и смысла жизни как выражения представлений об успехе. Обратимся к рассмотрению успеха как решения проблемы смысла жизни. Как показало исследование предыдущих подходов, успех предполагает постановку цели (иерархии целей) и получение результата достижения цели (целей) [3, с. 112]. В то же

время, анализ проблематики в философии не может обходиться вниманием исследование таких ключевых понятий как «цель жизни» и «смысл жизни». Следует отметить, что эти понятия являются однопорядковыми, поскольку смысл жизни, безусловно, предполагает целеполагание, однако, их нельзя считать тождественными. Объяснение различия этих понятий лежит в самом определении смысла жизни. Л.Н. Коган пишет: «Смысл жизни – это философская категория, отражающая долговременную, устойчивую, ставшую внутренним убеждением личности, имеющую общественную и личную... задачу, реализующуюся в ее социальной деятельности». Отсюда цель есть средство осуществления смысла жизни, смысл жизни является сверхцелью.

Таким образом, и успех, и смысл жизни предполагают: целеполагание, а значит, и конструирование образа «Я»; динамику процесса в рамках бинарной оппозиции «достижение – не достижение» цели; развитие личности [7, с. 78].

Однако, поскольку достижение успеха связано с постановкой более частных задач, нежели при осуществлении смысла жизни, постольку успех легче достигаем. Поэтому мы считаем, что сущность успеха как решения проблемы смысла жизни заключается в рассмотрении его как операционализации смысло-жизненных задач, то есть в качестве своеобразной методологической программы личности по осуществлению смысла своей жизни.

Таким образом, череда последовательных «успехов» и является основанием для оценки себя, своей жизни с точки зрения осуществления своего назначения, смысла в истории общества, цивилизации.

Литература

1. Слостенин, В.А. и др. Педагогика. – М., 2000.
2. Субетто, А.И. Философия качества образования // Педагогика. – 2002. – №2.
3. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 2004.
4. Цукерман, Г.А. Зачем детям учиться вместе? – М., 2003.
5. Шамова, Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М., 2002.
6. Шиянов, Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М., 1999.
7. Шишлова, Т.А. Диагностика психолого-социальной дезадаптации детей. – М., 2004.

2. ПРИОРИТЕТЫ, ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

2.1. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ЭВОЛЮЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

НИ-HUME: ПРОБЛЕМА АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жукова Е.А.

Решение проблемы выбора образовательных и воспитательных стратегий в современном обществе находится в русле разрешения противоречия между нарастающими изменениями в профессиональной структуре постиндустриального общества в связи с формированием социокультурного феномена Hi-Tech и инертностью системы образования, в первую очередь высшего, которая не позволяет ей адекватно отслеживать эти изменения. Феномен Hi-Tech возник в конце XX в. как результат взаимодействия фундаментального знания, производственной сферы и общества. Базовыми для данного феномена стали нано-, био- и информационные технологии (ИТ), причем системообразующими являются ИТ [1]. Инновационная агрессивность Hi-Tech и растущая конкуренция в высокотехнологичной сфере вызвали к жизни высокие социогуманитарные технологии (Hi-Hume) [2]. К числу последних я отношу ряд современных маркетинговых и менеджерских технологий, сопровождающих Hi-Tech-производство (реклама, PR, управление персоналом и знаниями и др.).

Именно влияние Hi-Tech и Hi-Hume на социокультурные системы актуализирует необходимость изменений концептуальных оснований современного высшего образования и проявляет ограниченность парадигмы узкоспециализированного образования, сформированной еще в индустриальном обществе.

Применение информационно-синергетического подхода, разработанного И.В. Мелик-Гайказян для изучения нелинейной динамики сложных социокультурных систем, и созданных в его рамках концептуальных информационных моделей [3] для исследования динамики Hi-Tech [1] позволило установить: Hi-Tech принципиально отличаются от других новых технологий способностью вызывать эффекты самоорганизации социокультурных систем. Однако сами по себе высокие технологии не смогли бы оказывать такого быстрого и значительного воздействия на социокультурные системы и человека и не могли бы функционировать как самоподдерживающаяся сеть [4], если бы не действие еще од-

ного фактора – Hi-Hume [5]. Предназначенные для целенаправленного изменения как индивидуального, так и массового сознания, высокие социогуманитарные технологии занимают особое место в ряду манипулятивных технологий в виду их тесной интеграции и конвергенции с IT, что значительно усиливает возможности скрытой манипуляции. В Hi-Hume человек рассматривается как социотехническая система, а его сознание – как технологический объект, которым можно управлять, задавая определенную программу действий. Мощь Hi-Hume настолько велика, что они способны не только «перепрограммировать» сознание человека, но и разрушить его механизмы саморегуляции [6]. Именно Hi-Hume организуют сложную сеть взаимоотношений между производителями и потребителями хайтека.

Для специалистов, применяющих Hi-Hume, профессиональная идентификация вызывает затруднения, потому что их деятельность интегрирует знания и навыки сразу несколько профессиональных сфер. Так, если вести речь о профессионалах, обеспечивающих создание образов продуктов Hi-Tech и их сбыт, то можно упомянуть таких специалистов, деятельность которых должна быть направлена на: public affairs – осуществление работы с госучреждениями, общественными организациями и корпоративной средой; image making – ведение работы по созданию имиджа; media relations – выстраивание отношений со средствами массовой информации; spin – «раскрутка» продукта; special events – создание специально организованных событий. При этом специфика бизнеса в сфере Hi-Tech такова, что сама по себе новая технология автоматически не ведет к росту производительности, гарантированной прибыли и победе в конкурентной борьбе на рынке. Совершенствование организационно-управленческой составляющей дает ощутимо более высокий экономический эффект, чем просто инвестиции в развитие основного производства. Поэтому оказываются востребованными специалисты по реинжинирингу, занимающиеся реорганизацией бизнес-процессов; по бизнес-инжинирингу, способные спроектировать бизнес «с чистого листа»; кризис-менеджеры, создающие кризисы и управляющие ими; коучинг-менеджеры, осуществляющие деятельность по созданию команды, мотивации персонала и устранению конфликтов в коллективе; специалисты, осуществляющие работу по формированию корпоративной культуры, в частности, ведущие такую работу, как corporate affairs (укрепление внутрикорпоративного духа).

Практическое воплощение научных знаний в технологию сегодня принято рассматривать в терминах инновационного процесса, который простирается от зарождения идеи до ее коммерческой реализации. Способность к инновациям (креативность) становится одной из главных характеристик современного профессионала [1]. В связи с этим необходимы специалисты, способные развивать у других креативные способности и умеющие создать условия, в которых возможно эффективное творчество тех, кто может генерировать идеи, то есть менеджеры, занимающиеся управлением знаниями. Необходимость в таких спе-

циалистах возрастает еще и потому, что рабочие группы в сфере Hi-Tech все чаще создаются под конкретную проблему и объединяют специалистов из совершенно различных профессиональных областей.

Итак, мир хайтека демонстрирует, что значительно трансформируется профессиональная структура общества [6]. Профессиональные границы размываются, многие новые современные профессии не имеют еще сложившейся профессиональной культуры, как следствие, отсутствуют рычаги контроля в виде системы ценностей и норм. В то же время, возрастает разрыв между скоростью обновления профессиональных навыков и умений, с одной стороны, и изменением ментальных установок и этических принципов специалиста, с другой. Необходимость учиться всю свою жизнь – это уже общепринятая норма. Подчеркну, что основные профессиональные знания специалист в сфере Hi-Tech и Hi-Hume сегодня приобретает уже не при получении первичного высшего образования, а в системе дополнительного профобразования (второе высшее образование, курсы, тренинги и пр.) либо путем самообразования или обучения на производстве. Это дает возможность быстро повысить квалификацию, но выносит за скобки вопрос о профессиональном воспитании, что приводит к элиминации воспитательной функции из системы дополнительного профобразования.

Все это способствует углублению разрыва между обучающей и воспитательной функциями образования. Сложность с выбором той профессиональной этики, которая должна служить ориентиром в процессе профессионального воспитания, не может служить оправданием для игнорирования этой проблемы системой высшего образования.

Специфика применяющих Hi-Hume профессий – в огромных манипулятивных возможностях, позволяющих более эффективно управлять людьми. Но чем выше профессионализм специалиста в сфере Hi-Hume, тем труднее распознать манипулятивные воздействия. Пока нет ответа на вопрос: кто и как может проводить гуманитарную экспертизу подобных технологий?

Существующие уже давно технологии манипуляции только сегодня приобрели массовый характер и столь мощные вспомогательные средства, как ИТ. Hi-Hume – мощное «интеллектуальное оружие», а система образования, осуществляя подготовку специалистов, владеющих им, не просто отвечает на социальный заказ со стороны рынка труда, но и, образно говоря, выпускает «волков в овечьей шкуре» в «овечье стадо». Разрыв разума и морали, воспроизводимый в современном образовании в условиях снижения общественной информационной критичности, чреват непредсказуемыми социальными и культурными последствиями. Требуется пересмотр не только эпистемологических, но и аксиологических оснований современного образования. Но прежде необходимо установить, какие нормы и ценности должны выступать регуляторами деятельности специалистов, владеющих Hi-Hume. Можно предположить, что основой этических регулятивов в сложной неустойчивой совокупности противоречивых про-

фессиональных норм смогут выступать принципы, разрабатываемые в современной биоэтике.

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (грант РФФИ № 08-06-00109).

Литература

1. Жукова, Е.А. Hi-Tech: феномен, функции, формы / Под ред. И.В. Мелик-Гайказян. – Томск, 2007. (Серия: Системы и модели: границы интерпретаций).
2. Жукова, Е. Профессионализм в сфере Hi-Hume // Высшее образование в России. – 2007. – № 8.
3. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры / И.В. Мелик-Гайказян и др.; Под ред. И.В. Мелик-Гайказян. – М., 2005.
4. Жукова, Е.А. Проблема классификации высоких технологий // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2008. – Вып. 1 (75).
5. Жукова, Е.А. Человек в плену Hi-Hume // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – Вып. 11 (74). – Серия: Гуманитарные науки (Философия).
6. Жукова, Е. Вызов высоких технологий содержанию образования // Высшее образование в России. – 2008. – № 9.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БЕЛАРУСИ

Захарова Н.Е.

В современном мире интеллектуальное начало все больше доминирует в самых разных областях деятельности человека, и прогнозируется дальнейший рост его значения. Несмотря на лавинообразный характер выдающихся научных и технических достижений, обрушивающихся на человечество, действующие в современном обществе социально-экономические и социокультурные механизмы позволяют в кратчайшие сроки воплощать эти достижения в новейших технологиях, а затем и в потребительских товарах и услугах. Более того, эти механизмы становятся все более восприимчивыми к научно-техническим новшествам, которые, в свою очередь, непрерывно генерируют импульсы, преобразующие уже не просто внешние условия, но само содержание, саму суть бытия человека и общества.

Непрерывно возникающие новые средства не только позволяют человеку компенсировать дефицит собственных ресурсов, но и открывают перед ним совершенно новые пространства для развития и реализации своих возможностей. Именно «всемерное расширение человеческих возможностей стало – и в обозримом будущем продолжит оставаться – главным вектором научно-технического прогресса» [1, с. 28]. Выигрыш в экономическом и геополитическом влиянии будет определяться уровнем инновационности экономики, которую можно определить как экономику знаний. Не случайно в Японии и США в

настоящее время осуществляется всеобщее полное (12 лет) среднее образование, после которого 60–80% молодых людей продолжают обучение в высшей школе. Возрастающее соперничество между основными мировыми центрами силы в области инноваций в политике, экономике, военной обороне, культурно-информационном влиянии предполагает ускоренное наращивание человеческого, прежде всего интеллектуального потенциала [2].

Если понятие «человеческий потенциал», используемое в документах ООН с 1991 г., включает три основных показателя: ВВП на душу населения (уровень жизни), уровень образования и продолжительность жизни, и базирующаяся на ее основе оценка состояния той или иной страны включает в себя не только традиционные макроэкономические параметры, но также характеристики здоровья и грамотности населения, то интеллектуальный потенциал есть нечто если не тождественное, то близкое к грамотности, хотя грамотность и понимается более широко, чем интеллект или интеллектуальное развитие.

Интеллект – это присущая человеку способность мышления, рационального познания, но также и понятия, относящиеся к другим человеческим способностям: чувствам, воображению, воле, нравственности, психике и пр. В контексте развития интеллекта можно уточнить содержание таких психологических понятий как стремление к самореализации, самовыражению, самоактуализации, личностному росту. Так С.П. Онуприенко подчеркивает, что психофизиологический потенциал характеризует не наличные достижения социума, а его возможности повышать качество жизни [3].

Давно известен комплекс показателей и методик, позволяющий дать интегральную оценку интеллекта людей – IQ. Выполнено большое количество исследований, демонстрирующих значительную силу связи значений этого показателя с эффективностью человеческой деятельности. Так, коэффициент корреляции IQ со стандартным показателем социальной успешности, используемым американскими социологами, достигает значения 0,85 [4]. Причем повышение интеллектуального потенциала зависит от того, насколько человек будет воспринимать и решать возникающие задачи как лично значимые, а не просто навязанные кем-то извне, т.е. насколько обучение, образование, интеллектуализация стали доминирующей ценностью в обществе.

Интегральный показатель развития интеллектуального потенциала нации, страны, общества нужен, во-первых, для сравнения с путями и темпами интеллектуального развития других народов, во-вторых, для выяснения тенденций развития интеллектуального потенциала в собственной стране. Но при конструировании интегрального показателя, позволяющего оценить специально интеллектуальный потенциал страны (народа, государства) и дающего возможность прогнозировать его динамику на ближайшую перспективу, сравнивать с мировыми тенденциями, приходится определять и образовательный потенциал.

Измерение образовательного потенциала осуществляется на основании трех индексов. Первый индекс отражает уровень общей образованности «взрос-

лого» населения, то есть в основной своей массе уже завершившего обучение в учебных заведениях и составляющего костяк занятого населения. Второй индекс – это удельный вес в населении студенчества, то есть той части молодежи, которая является резервом пополнения специалистов умственного труда во всех сферах жизни общества. Наконец, для измерения образовательного потенциала необходим и третий индекс – доля расходов на образование в ВВП [6].

Беларусь по уровню образованности находится на передовых позициях в мире. Например, по уровню грамотности взрослого населения (99,6%) мы опережаем такие страны как Италия, Испания, Греция, Болгария, Польша и др. По индексу уровня образования (0,804) мы практически находимся с ними в одной группе [5, с. 229–230]. Высокий индекс уровня образования даже в некоторой степени компенсирует отставание по другим индексам. Однако надо отметить пока еще недостаточное государственное финансирование образования, которое не превышает 1,3% ВВП [7]. Между тем, для динамичного инновационного развития необходим уровень финансирования образовательной и научной сферы в 10% ВВП, и кроме того, по своему весу эти инвестиции не должны нарушать структурное равновесие в обеспечении инновационного процесса. Ведь в экономической сфере участвуют не только конструкторы и инженеры, идеологи новых технологий. Для материального обеспечения самых прорывных технологий нужны рабочие руки, нужны грамотные, квалифицированные рабочие и кадры среднего звена. А доля среднего специального образования в Беларуси продолжает падать. Причем сравнительно низкий уровень жизни в республике сочетается с беспрецедентно высокой грамотностью и образованностью населения. Как ни парадоксально, но в этом заключен довольно существенный барьер для собственного инновационного развития. В международном разделении труда Беларусь становится своеобразным инкубатором высококвалифицированных кадров и талантливой молодежи для развитых стран, откуда они вряд ли захотят возвращаться.

Что касается самого содержания и целей образования для обеспечения инновационного развития, то в общем виде образовательное развитие личности можно представить как расширение сферы возможного. Рост достигнутого при этом влечет за собой умножение неосуществившихся вариантов развития и расширение сферы невозможного. Избыток возможностей, писал Ортега-и-Гассет, это признак здоровой, полнокровной жизни [8, с. 139].

Еще некоторое время назад новые информационные технологии воспринимались обществом как решающий фактор такого расширения. Оказалось, однако, что само по себе насыщение социального и образовательного пространства компьютерной техникой еще не решает проблемы. Так, нередко компьютер отдаляет человека от реальности, создавая взамен ее удобную, комфортную, но виртуальную среду. Современные педагоги высшей школы зачастую отмечают у студентов почти полную потерю концептуальности при написании письменных работ и при устном изложении.

Для решения проблемы расширения сферы возможного в формировании и наращивании образовательного и интеллектуального потенциала важно учитывать не только и не столько актуальные достижения и способности ученика, сколько потенциальные, непроявленные «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Философский и психологический анализ развития и саморазвития личности пока еще мало распространены. А ведь, в широком смысле, любой процесс развития состоит не только из роста и совершенствования, но и из потерь и упадка. В процессе целеполагания субъект всегда выходит за пределы требований наличной ситуации и стремится практически определить границы своих возможностей. Но еще до этого он обладает «представлениями о возможном», которые являются одним из видов социальных представлений. Не только освоение сферы возможного, но и совладание с ситуациями невозможности ставит новые задачи перед субъектом.

Поэтому поддержка деятельности, связанной с теми или иными выборами – осознающими возможное и ответственными за совладание с невозможным – одна из актуальных характеристик формирования интеллектуального потенциала страны. Для этого системе образования необходимо решить следующие задачи: создание условий для культивирования разнообразия как основы развития интеллектуального потенциала человека и общества; поддержание высоких академических стандартов, традиций, научной активности как ведущих ценностей университетской культуры; создание социокультурных условий для самообразования и самовоспитания.

Литература

1. Доклад о развитии человека 2005. Международное сотрудничество на перепутье: помощь, торговля и безопасность в мире неравенства. – М.: Изд-во «Весь мир», 2005.
2. Юдин, Б.Г. О человеке, его природе и будущем [Электронный ресурс].—2006. – Режим доступа: <http://www.antropolog.ru/doc/persons/Yudin/chelovek>. – Дата доступа: 15.10.2009.
3. Онуприенко, С.П. Методика мониторинга экологической культуры в условиях социоприродного экстрима // Социальная экология: новые подходы в теории и практике / Под ред. В.И. Парфенова. – Минск: Право и экономика, 2005.
4. Левонтин, Р. Человеческая индивидуальность, наследственность и среда. (Перев. с англ.) – М.: Прогресс-Универс, 1993.
5. Доклад о развитии человека 2007/2008. Борьба с изменениями климата: человеческая солидарность в разделенном мире. – М.: Изд-во «Весь мир», 2007.
6. Ашмарин, И.И. Человеческий потенциал России. – М.: РГИУ, 2000.
7. Беларусь сегодня. Справочник. – Мн., 2005.
8. Ортега-и-Гассет Х. О спортивно-праздничном чувстве жизни // Философские науки. – 1991. – N 12.

ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Надыбская О.Я.

Любая эпоха в соответствии со специфическими для нее задачами социально-экономического, нравственного и культурного развития испытывает потребность в личности с определенным уровнем знаний и определенными принципами поведения. Что же касается нового витка в развитии современного нам общества, со своими специфическими социальными, экономическими и политическими отношениями, со своими целями и новыми масштабами преобразований, то такое развитие немыслимо без высокообразованной и всесторонне развитой личности.

Современный мир, каким бы он ни был противоречивым и сложным, связан общностью судьбы. Созданный им технико-технологический потенциал, включая чудовищные средства массового уничтожения людей, представляет ныне реальную угрозу для жизни нашей планеты. Стало совершенно очевидным, что от самого человека, его внутренних ресурсов и, в первую очередь, от его нравственных приоритетов и установок, от его мышления зависит будущее человечества, его выживание, сохранение цивилизации. Это повышает ответственность системы воспитания и образования за характер общественного воздействия на личность, за формирование гуманистических идеалов, за использование научного потенциала человечества в интересах социального и нравственного прогресса. Осознание данной истины во многом объясняет возросший интерес к воспитанию и образованию как к общечеловеческой проблеме. Философы, педагоги, психологи и другие специалисты различных направлений спорят, размышляют о новых путях воздействия на сознание и поведение людей.

Однако чтобы система воспитания и образования отвечала той роли, которая ей отведена современным этапом истории, требуется коренное ее обновление. Ей необходимо отказаться от установки на преимущественно просветительский подход, от назиданий, отживших стереотипов, от господствовавшего в ней длительное время метода «проб и ошибок». Здесь важен новый подход, опирающийся на научную методологию, предполагающий глубину идейно-теоретического содержания, серьезные философские обобщения, полный и точный учет современных реалий и научно обоснованное предвидение будущего. «Именно образование принципиально «работает» на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, умения, навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты, а, следовательно, в конечном итоге, – экономический, нравственный, духовный потенциал общества, цивилизации в целом» [1, с. 12].

Все большее число сторонников получает точка зрения, что общество нуждается в личности, которой присущи активность, динамичность, умение быстро ориентироваться в сложных ситуациях, самостоятельность в принятии реше-

ний, чувство ответственности за выполняемую функцию. Все громче звучат голоса ратующих за воспитание «добропорядочного гражданина» как важное условие укрепления современного общества. В этой связи особенно остро встает проблема индивидуального поведения, поисков педагогических средств для того, чтобы придать ему должную направленность.

Однако, по признанию значительной части педагогов и философов, специализирующихся в области образования, учебные заведения и другие институты, связанные с формированием человека, с этой задачей не справляются. Одно из наиболее уязвимых мест существующей системы образования и воспитания они видят в том, что не выработано ясной линии отношений между учеником и учителем и – шире – между личностью и обществом, что мешает построению иерархии моральных приоритетов [2], [3], [4].

В результате система воспитания оказалась неспособной помочь разрешению социального конфликта между личностью, заинтересованной в том, чтобы контролировать свое поведение, исходя из собственных установок, целей, предпочтений, и государством, заинтересованным в воспитании личности, полностью лояльной к существующему строю. Учебные заведения, как признают многие исследователи, служа практически интересам и целям государства, при всем желании не могут не считаться с тем фактом, что сейчас все большее количество людей ищет возможность максимально приложить свои способности, и соответственно оценивают систему образования по тому, в какой мере она способствует этому.

Важнейшие институты современной системы образования и воспитания, по существу, не задумываются о степени своей ответственности за формирование будущего гражданина, как и о том, какая доля ответственности за осуществление этой задачи ложится на семью, какая – на государство. Бесплодными являются и ведущиеся в учебных заведениях споры о ценности принципа индивидуализма или коллективизма, о том, какое место в воспитании должна занять доктрина социализации, и нужно ли вообще воспитателю вникать в проблемы детерминации нравственного поведения. Хотя и теоретики воспитания, и те, кто причастен к воспитательной практике, много говорят о необходимости воспитывать человека в духе свободы, дисциплины, уважения к авторитетам, они слабо представляют себе, как сочетаются между собой эти ценностные приоритеты, в чем конкретно выражается свобода молодежи, в том числе как она должна проявляться в стенах учебных заведений.

В 90-е годы до постсоветского пространства докатилась волна так называемого приватизма, выраженная в девизе «ищу в жизни самое лучшее», набирая силу и размах воздействия на сознание нашей молодежи. Личный жизненный успех, измеряемый, главным образом, материальным уровнем жизни, практически повсеместно стал самоцелью, вытеснив на обочину общественного внимания нравственные, духовные устои личности и государства, не говоря уже о ценностях цивилизации в целом.

Широко используемые и достаточно популярные в мире современные доктрины образования немало способствуют именно такому прагматичному, чтобы не сказать – эгоистичному, циничному подходу к целевым установкам образовательной деятельности, к усвоению необходимых и достаточных для сугубо индивидуального жизнеобеспечения знаний и умений. Но может ли образование своими собственными средствами повлиять на глобальные, по существу, общечивилизационные процессы?

По мнению известного специалиста в области философии образования Б.С. Гершунского, «нужны прорывы стратегического масштаба, необходимо осознание реальных движущих сил мировой истории и апелляция именно к этим силам. Именно поэтому необходимо принципиально по-новому подходить к обоснованию и реализации философских концепций, стратегических ориентиров и политических доктрин в сфере образования, находящейся на главном направлении прорыва в достойное будущее человеческой цивилизации, способной найти убедительный ответ на вызов этого будущего» [1, с. 23].

Переживаемый нашим обществом период трансформации, проблемы, им порожденные, напрямую связаны с мировоззренческим, духовным, нравственным потенциалом, и вполне очевидно, что без коренных изменений в сфере образования решить такие проблемы не удастся.

Таким образом, необходимо найти пути сближения и постепенной интеграции различных философских доктрин образования как важнейшего условия формирования единого мирового образовательного пространства, интеграции национальных образовательных систем и стратегий на началах возможно более полной совместимости, международного консенсуса в признании универсальных образовательных и воспитательных идеалов и ценностей при неременном сохранении и поддержке национальных особенностей и приоритетов интегрируемых образовательных систем. Следует рассматривать эту задачу в качестве необходимого и наиболее реального этапа на пути духовного взаимодействия и интеграции социума, движения к идеалам человеческого всеединства и взаимопонимания.

Поистине грандиозные проблемы, стоящие перед образованием будущего, требуют коренных преобразований в самом понимании сущности образования, в самом подходе к определению приоритетов образовательной деятельности. Но коренные преобразования в этой сфере возможны только при условии первоочередного решения наиболее общих образовательных проблем, определяющих роль и место образования в задачах государственного масштаба, его важнейшие функции, политические и стратегические приоритеты, ценностно-целевые ориентации, технологические возможности.

Литература

1. Вакарчук, І. Освіта – стратегічний резерв розвитку країни / І. Вакарчук // Урядовий кур'єр. – 2008. – 5 березня (№ 55).

2. Гершунский, Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М., 1998.
3. Еремин, С.Н. Наука и образование в структуре научно-технического прогресса / С.Н. Еремин, Е.В. Семенов. – Новосибирск, 1986.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004.
5. Миронов, В.Б. Век образования / В.Б. Миронов. – М., 1990.
6. Огнев'юк, В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В.О. Огнев'юк. – К.: Знання України, 2003.
7. Семенов, В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды / В.Д. Семенов. – М., 1986.
8. Behr, W. Jugendkrise und Jugendprotest / W. Behr. – Stuttgart, 1982.

ЧЕЛОВЕКОЦЕНТРИЗМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Сытник А.И., Ковальчук И.А.

Человекоцентризм – это актуализация гуманистических тенденций в современную эпоху, отход от рационализированных прагматических императивов. Объективная логика разворачивания современной социально-политической и культурной жизни превращает гуманизм и философскую антропологию в новый тип мировоззрения – человекоцентризм. Это не просто часть философии в ее гуманистически-антропологическом измерении. Дело в том, что слияние философии и антропологии дало новую дисциплину, которая акцентирует внимание на изучении проблемы человека во всех ее существенных аспектах. Однако с расширением знаний о человеке возникает необходимость конкретизировать учение о человеке в институциональной сфере.

Человекоцентризм – это новое качество философского понимания человека, которое превышает как масштабы ренессансного антропоцентризма и гуманизма, так и философскую антропологию. Ведь современная постиндустриальная эпоха – это эпоха творческой личности, которая не вкладывается в установленные определения прошлых времен. Человекоцентризм не только взаимодействует с философской антропологией, но и оценивает ее с точки зрения своего общеродового – метафилософского, мировоззренческого – качества.

Вместе с тем, человекоцентризм взаимодействует не со всякой философией, а только с той, которая ориентирована на выявление и утверждение внутренних, глубинных основ бытия человека. Прежде всего, это касается украинской философии кардиоцентризма («философии сердца»), которая составляет основу национального сознания.

Философия человекоцентризма – не просто очередное философское и антропологическое учение, а превращение философствования и гуманистических размышлений в новый тип метафилософии и мировоззрения. Первой формой такого мировоззренческого мышления была сама философия. Именно она наделила науки о человеке необходимым смысловым содержанием.

Человекоцентризм как идея и принцип организации исследования несет в себе методологическую нагрузку, и поэтому эффективно работает в сфере анализа цели и приоритетов парадигмы личностно ориентированного образования. В мировоззренческом плане философия человекоцентризма выступает как главное средство осознания сущности личности. Она развивает и культивирует размышляющий, полифонический тип познания, который преодолевает наукоцентризм (прагматизм) человеческого бытия. Основной методологией этого типа мышления есть знание и творчество.

Возрастание роли знания, роли человека и его творческой деятельности в общественной жизни определяют глубину изменений характера и структуры образования. Содержание образования, его структура и методология должны отвечать характеру общества, а поскольку человек является основой современного общества, антропологическое содержание образования приобретает определяющий характер.

Антропологическое содержание идеи человекоцентризма сводится, прежде всего, к раскрытию творческого в индивиду, того, что определяется как личностное начало в человеке. Современный субъект образовательного процесса должен иметь возможность выборочно получать знания на основе только ему присущих мотивационных стратегий.

Образование следует рассматривать как способ становления, реализации нового человека, развитие которого базируется на всеобщности, многогранности, богатстве всех его способностей, возможностей, талантов, ресурсов и потенций. Творение нового человека есть одновременно и творение нового общества.

Социально успешный человек постаёт как критерий и цель системы образования. Построение идеальной модели будущего человека базируется на выполненном анализе перспектив развития общества в целом и требований, которые оно будет ставить перед человеком. Обобщая, можно назвать черты так называемого «идеального образа» человека, которые должно сформировать образование: открытость экспериментам, инновациям и изменениям; умение находить и обрабатывать информацию; способность критически мыслить и принимать самостоятельные решения; умение планировать будущие действия для достижения прогнозируемых целей, как в общественной, так и в личной жизни; хорошо сформированные качества коммуникации; нематериальная мотивация. Это идеальная модель современного образованного человека является критерием, за которым формируется содержание, организационная система и методология образования.

Антропологическое содержание образования включает всестороннее развитие активной, направленной на самореализацию личности. Человек должен быть целью, а не средством – этот императив еще не стал нормой. Но именно образованию следует внедрять его в жизнь, формируя самодостаточного человека, который и другого человека признает самодостаточным и равным себе.

Как метафизическое и мировоззренческое мышление, человекоцентризм имеет дело с более глубоким фундаментальным предметом, чем гуманизм или антропология. Если философия есть проявление человекоцентризма, то человекоцентризм – проявление жизни человека. Поэтому предметом философии человекоцентризма становится жизнь индивида, взятая как целостность материальных, сознательных и неосознанных, конечных и бесконечных, общих и национальных явлений. В мировоззренческом плане философия человекоцентризма выступает как главное средство осознания сущности личности.

Образование должно способствовать превращению человека в субъект современного исторического процесса, так что образование уже сегодня недостаточно рассматривать как передачу систематизированных знаний, умений, навыков. Необходимо исследовать образование как специфический вид деятельности, в процессе которого происходит формирование человека как активного субъекта исторического творчества.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Кускова С.М.

Современная научная философия, важнейшим направлением которой является философская антропология, исследует сущностную структуру человека и общие законы его развития. Нелинейный характер развития связан с различием моделей знаний, формирующих личность в разных культурах. Эти модели не извлекаются из случайного исторического опыта, а выводятся а priori из фундаментальных свойств человеческого сознания. Согласно М. Шелеру [1, с. 29], человека от животного радикально отличают духовные функции, выходящие за пределы жизненных ситуаций и ценностей:

1. Способность субъекта в познавательной деятельности руководствоваться только объективными свойствами предмета, а не влечениями организма и психики.

2. Возвышенная любовь к миру, свободная от потребностей.

3. Усмотрение априорной сущности во множестве случайных явлений.

Остальные человеческие способности (технический интеллект, альтруистическое поведение) в зачаточной стадии имеются у высших животных. Развитие этих навыков не есть образование человека, а есть его подготовка к лучшему исполнению предписанной функции. Например, обучение исполнительных менеджеров и вышколенной домашней прислуги подобно дрессировке цирковых зверей, опирается на те же механизмы психики и имеет целью выработать у человека правильную реакцию на заданные условия среды. Поэтому навыки адаптации работника к типичным ситуациям (центральный предмет модной компетентностной теории образования) не являются вообще образовательным знанием.

Философская антропология понимает «образование» как формирование, генезис человеческого духа, процесс превращения в человека. Образование – это не состояние сознания, а форма бытия личности. Гуманизация личности есть проявление в ней божественного замысла, возрастание свободы от жизненных обстоятельств и преобразование реальности в соответствии с идеалом добра.

Шелер считает образование не средством роста производства, а целью эволюции человечества. Каждой из трех духовных способностей соответствует свой тип знания, характерный лишь для человека, отсутствующий даже в зачатке у животного. Это знание ради господства, знание ради спасения и сущностное знание. Первое – инструмент достижения практических задач, второе – средство самосовершенствования личности, а третье – не средство, но цель: бескорыстное постижение объективных структур. Это три позиции разумного существа в отношении его главной способности, три возможных пути поиска смысла человеческой жизни.

Модель знания ради господства лежит в основе социальной инженерии. Общественные институты, такие как рынок, семья, государство, понимаются не как высшие ценности, которым должен служить человек, и не как автономные сверхорганизмы, управляющие людьми, но как машины, построенные людьми ради удовлетворения человеческих потребностей. Если машина работает не так, как надо, инженер вносит в нее изменения. Этот вид гуманитарного знания преобразует социальную среду согласно требованиям разума и морали человека. Соответствующая система образования должна готовить специалистов по гуманизации общества, улучшению отношений между людьми, модернизации государственных структур по нормам естественного права.

Знание ради спасения – условие самовозрастания духа к идеалу высшей святости. Человек преодолевает границы собственной природы, открывает новые возможности разума, новые моральные ценности, новые законы психики. Это истинное познание самого себя, в ходе которого человек сознательно творит себя по божественному плану. Носители такого знания – духовные учителя человечества, давшие примеры благой жизни и гуманизма. Результат – высшие формы самореализации личности в творческом и нравственном подвиге. Такое знание должна давать система духовного образования.

Сущностное знание – это проникновение в саму природу вещей, постижение идеальных законов и структур мироздания. Гуманитарный аспект его – поиск смысла и оправдания бытия мира и человека. Исполнение разумом своего высшего предназначения – наделение рациональным смыслом всех явлений, и, в то же время, адекватное отображение объективного рационального смысла в индивидуальном уме человека. Это специфика философского знания.

Три модели образовательного знания образуют ядро каждой великой культуры. Культуры отличаются друг от друга тем, какая форма знания в них главенствует. Современная западная культура наибольшее внимание уделяет первому типу знания и строит систему образования людей – творцов, переделывающих

жизнь. Восточная традиция сосредоточена на внутреннем развитии духа и достигает удивительных результатов самообладания и нравственной высоты свободного человека. Античное общество открыло мир идеальных сущностей и сделало теорию, умственное созерцание божественным призванием человека.

Недостатки систем образования вызваны односторонним доминированием какой-либо одной модели и игнорированием другой. Реформы должны состоять в гармонизации образовательного знания, установлению равноправия трех моделей.

Четвертая альтернатива – «знание как компетентность» – не имеет антропологического обоснования. Она лежит в основе подготовки человека к воспроизводству прошлых форм жизни, копированию поведения предков, консервации традиционных общественных отношений. Эта модель хорошо себя проявила в эпоху родо-племенного строя, до того, как сформировалось настоящее человеческое общество. По завершении антропогенеза компетентностная модель остается уделом необразованных людей, чьи ценности не выходят за пределы витальных благ и влечений. Если школа практикует компетентностный подход, то лучшие ее выпускники достигнут успеха в обогащении и удачном замужестве. Такая школа необходима для воспроизведения людей как стабильного элемента общества. Но обществу нужны и такие граждане, которые будут его изменять. Именно в умах и сердцах этих граждан идет эволюция человека как вида по трем сценариям. Четвертому не бывать. Компетентный, но необразованный человек, имея богатство, не господствует над социальной средой, а повинует ее правилам. Потребляя искусство, он не развивается, а атрофирует заложенные таланты. Сущностное знание ему не ведомо, целостного мировоззрения нет, он обходится мозаикой полезных для жизни сведений. У эволюции духа три альтернативы, четвертая есть контрэволюция.

Анализ человека как разумного существа, не статичного, а развивающегося вместе с мирозданием, показывает направления развития трех высших духовных способностей. Образовательное знание не бывает ценностно нейтральным. Образованный (в смысле философской антропологии) человек есть не средство для политических и экономических задач, а цель существования всех социальных систем. Подлинное образование на том или ином этапе развития общества необходимо включает определенную комбинацию трех моделей знания.

Литература

1. Шелер, М. Избранные произведения. – М., 1994.

ОТ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ К «СОФИЦЕНТРИЧЕСКОМУ» ОБРАЗОВАНИЮ

Пяткивский Р.А.

Подчеркнутой тенденцией в современных гуманитарных исследованиях является констатация состояния кризиса человека. Как справедливо отмечает Р. Гвардини, внимание современности направлено на внешнюю среду, которую стараются сберечь, но все забыли о «внутренней среде» личности, которая нуждается в еще большем внимании. Не удивительно, что симптомы культурно-антропологического кризиса наблюдаются сегодня невооруженным глазом, чувствуются каждым из нас. Одновременно системы образования большинства из стран, в том числе постсоветского пространства, не могут должным образом помочь человеку преодолеть эту комплексную проблему, поскольку демонстрируют, как правило, сильную оторванность от жизни. Следствием в какой то мере упрощенного и чрезвычайно «прагматичного» подхода к образованию становится подготовка специалистов, владеющих определенным количеством знаний, которые при этом часто не умеют применить их на должном уровне, чувствуют дезориентацию в повседневной жизни, неспособны достойно выстоять перед стремительными изменениями, а потому нередко проявляют равнодушие к национальным и глобальным проблемам современности или даже впадают в духовно-нравственный нигилизм.

Особое место в решении многих проблем антропологического кризиса принадлежит философии, которая занимает центральное место в познавательном дискурсе, находясь на стыке гуманитарных, естественных и технических наук. Но сегодня важно расставить определенные акценты относительно преподавания этой дисциплины в вузах в контексте коррекции характера высшего образования вообще.

Развитие человечества в направлении создания информационно-технологической цивилизации, со всеми вытекающими отсюда рисками и глобальными проблемами, требует «очеловечивания» научного знания при помощи образования, которое не просто играет декоративную роль в организации государства и общества, а готовит человека, способного сознательно и ответственно действовать в интересах своей нации и всего мира. Гуманитаризация образования требует усиления внимания к личности вообще, создания условий для развития ее задатков, физических, моральных и интеллектуальных качеств. Поэтому в высшем учебном учреждении нужно видеть не усовершенствованный «механизм образования», а полноценный «институт культуры», способный формировать не просто просвещенных, но и полноценно-культурных людей, развитых личностей.

Желая утвердить перспективы человека для его существования в будущем, образование должно стремиться объединить теоретические знания учащихся с мудростью («практическим разумом»), которая больше связана со способом их

действий. Ведь мудрость дает возможность человеку объединить в себе познание и оценивание, информацию и ее смысл. «Для образования, учитывая запросы современной информационно-технологической цивилизации в ее экономических детерминациях, мудрым является тот, кто способен практически сопоставлять жизнь и смысл, возводя их к единству, основанном на позитивных человеческих качествах», – считает В. Кремень [1, с. 559].

Итак, сегодня прогресс и общий успех образовательного процесса в значительной степени зависит от статуса в нем философии, определенной гуманизации научных программ, благодаря которой содержание каждой дисциплины включало бы этический аспект, то есть было обращено к человеку как центру Вселенной, а не излагало науку абстрактно, невзирая на ее реальное отношение к человеческому бытию. «Софицентрический» характер высшего образования поможет ему формировать актуальный сегодня тип личности – творческой, исследовательской, мыслящей, ответственной, которая способна действовать на основании полученных знаний, на основании практического их использования. При этом главной задачей образования становится не столько обеспечение учащихся определенными знаниями с целью «изменить мир» (что давно уже выглядит задачей просто неосуществимой), сколько научить их, снабдив культурой поиска ответов на самые важные вопросы, возрождаться и входить наполненными смыслами личностями в новую эпоху.

Для этого, не умаляя функции философии как методологической основы большинства наук, нужно придать ее изложению в вузах, в первую очередь, антропоцентрическое содержание. Это означает, что главный акцент курса нужно сделать на осмыслении феномена человека во Вселенной и его места в обществе. Философское определение свободы и осознание ответственности человека за последствия своих решений перед современниками и будущими поколениями, теоретический анализ аксиологических, ментальных и других принципов человеческого бытия, соотношения «человек-природа-культура» и «человек-нация-человечество» – вот некоторые из главных антропоцентрических тем.

«Волнуя человека мечтой», философия должна поднимать реальные проблемы, заставляя мысль концентрироваться на поиске выходов из экзистенциальных ситуаций, пробуждать человека от опасного неведения и равнодушия. При этом она обязана не только обозначать идеалы, но, в первую очередь, изображать «мир возможного». Такая философия не позволит учащимся «залетать за облака» и, возможно, со временем разочароваться в реальной действительности и себе самих, но и не разрешит им смириться с кризисным настоящим, поскольку будет рисовать «картины лучшего».

Используя умеренное сомнение и волнение, философия должна ориентировать учащихся на «максимально возможную» позитивную действительность и устремлять их к воспитанию в себе целостных личностей, которые чувствуют сопричастность к происходящему, а значит, и свою часть ответственности за него. Для этого важно использовать в изучении философии проблемный подход,

который должен сопровождаться диалогическим методом решения вопросов во время практических занятий, когда каждый из ответов воспринимается как «один из возможных» вариантов решения проблемы. Цель применения «софийного» философствования – привить учащимся умение находить в любой сфере деятельности эффективные способы решения проблем, уверенно воспринимать изменения и, таким образом, поддержать надежду молодежи в будущее.

Такой подход к изучению философии полностью созвучен с необходимостью переориентировать весь процесс обучения от умения личности запоминать, в лучшем случае, повторять суму базовых знаний на умение, используя знания и систематически наращивая их, самостоятельно анализировать то, что происходит вокруг человека – и в общественном развитии, и в природных обстоятельствах. Образно говоря, «софизация» образования, благодаря «живой» философии, которая предстает не как архив идей, а как поиск смыслов, должна происходить путем отказа от привычки участников процесса «петь хором» в пользу умения каждого «петь в тему», выбирая при этом наиболее важные темы из всех возможных. Ведь настоящая цель философии – не тосковать по прошлым идеалам, а, не уставая, прокладывая новые пути к гармонии, готовя личность и общество к встрече с ней. Для этого философия должна помогать национальному образованию в реализации его воспитательного идеала – считаясь с нравами личности и народа и заботясь о сбережении их духовной самобытности, одновременно ослаблять личностные и национальные изъяны.

Сегодня философия должна также больше внимания отводить реализации своей прогностической функции, поскольку за изучением прошлых свершений и актуальных состояний должна просматриваться будущая перспектива человека. Исполнение философией адаптивной функции – по возможности подготовить человека к конкретным жизненным ситуациям через объяснение фактов реальности – делает освоение этой науки очень желательным.

Одновременно философия должна преследовать также «прагматико-праксеологическую» цель – включить разум в практическую деятельность человека и тем самым увеличить ее эффективность. Преподавателям в процессе обучения необходимо обучать своих воспитанников рассуждать настойчиво и честно, реализовывая, таким образом, настоящее призвание философии, а не стараться присоединить индивида с помощью какой-то «универсальной» теории к толпе.

Образование в эпоху глобализации и высоких технологий – это фактор социальной стабильности, экономического благосостояния страны, ее конкурентоспособности и национальной безопасности. Но для этого нужен новый выпускник – человек интеллектуально и нравственно развитый, общительный и толерантный, практичный и прогрессивный, направленный на творческий поиск путей реализации действительно ценного, патриота своей отчизны и одновременно гражданина мирового сообщества. Помочь появлению такого человека – задание философии, которая должна занимать особое место в жизни человека и

общества. И хотя высказанная позиция, в контексте современных кризисных реалий, выглядит, возможно, слишком идеалистической, тем не менее, нужно вспомнить рекомендацию выдающегося философа Г. Сковороды – «стремись к вершине, получишь середину», – достижение которой уже станет немалым вкладом современных научных работников и преподавателей философии в разрешении антропологического и образовательного кризисов.

Литература

1. Кремень, В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007.

ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМИРОВАНИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Оршова О.Ф.

Затрагивая вопрос о поиске новых образовательных стратегий, мы неизбежно сталкиваемся с проблемой ценностных ориентиров, способных придать этому поиску более или менее четкое направление. Уместно ли сегодня говорить о неких *высших* целях образования и если да, то в чем они состоят?

Во-первых, несмотря на то, что образовательные институты имеют в рамках социума такие значимые прагматические функции, как социализация и воспроизводство знания, представляется, что их цель не может быть сведена исключительно к подготовке профессионалов, призванных обеспечить должный уровень развития экономики или, в случае гуманитарных специальностей, высокий уровень культурной рефлексии. Нельзя упускать из виду этическую составляющую образовательного процесса, которая смыкается со старой, но всегда актуальной философской проблемой *индивидуальной свободы*, в более специальной формулировке – с проблемой воспитания «вменяемых» индивидов, способных критически оценивать, с одной стороны, собственные установки и убеждения, с другой, реалии общества и помещать свои поступки в широкий социальный контекст. Во-вторых, выработка новых стратегий образования предполагает определенные, ценностно нагруженные, представления о приоритетах социокультурного развития. Учитывая недавний советский опыт, а также нынешнюю ситуацию, когда постсоветские общества стоят перед выбором между (далеко не безупречными) западными моделями демократии и поиском собственного пути развития, этот вопрос о приоритетах развития приобретает особую остроту.

Мы попытаемся рассмотреть обозначенные выше проблемы, опираясь на две предпосылки общефилософского характера. Первая заключается в том, что социум, социально-исторический контекст является последним, «нетрансцендируемым» горизонтом человеческого существования и представляет собой фундаментальное основание любого рода опыта (эстетического, религиозного,

нравственного). В силу этого человеческая свобода не может отождествляться с позицией «суверенного» индивида, стремящегося максимально дистанцироваться от мнений и событий своей эпохи, замкнувшись в «монастыре собственного духа». Данная идея последовательно и полно представлена в концепции французского мыслителя Корнелиуса Касториадиса, который утверждал, что индивидуальная автономия может быть реализована только в интерсубъективном взаимодействии, целью которого является экономическое, социальное и духовное раскрепощение других людей («социальная автономия») [1, с. 122–124]. Таким образом, предельным выражением человеческой свободы является публичная активность, направленная на реорганизацию существующих институтов и практик в соответствии с так или иначе трактуемым идеалом общественной эмансипации. Вторая предпосылка состоит в том, что возможность такого рода действенной свободы исторически обусловлена и связана, прежде всего, с процессом формирования западных модерных обществ, один из важнейших аспектов которого можно, вслед за Алексисом де Токвилем, обозначить как «демократическую революцию» [2, с. 27–36]. Другими словами, именно демократический режим образует тот социально-исторический контекст, в рамках которого позитивная свобода «для» превращается в реальную возможность. При этом этический выбор в пользу ценностей демократического самоуправления требует от нас вновь и вновь задаваться вопросом, что представляет собой демократия в подлинном смысле слова.

В данном контексте весьма значимым является анализ, в свое время осуществленный Клодом Лефором. Лефор связывает уникальность демократии с тем, что в ее рамках происходит *институционализация политического конфликта*: в отличие от иерархизированных средневековых обществ, где власть олицетворялась фигурой государя и носила сакральный характер, при демократии место власти оказывается пустым, она перестает рассматриваться как атрибут определенной фигуры или социальной страты и становится объектом регулируемого соперничества. Тем самым обнажается факт, что (всякое) общество по природе неоднородно и плюрально, становится очевидной зыбкость любых конкретных форм социального единства. «Легитимация чисто политического конфликта содержит принцип легитимности социального конфликта во всех его формах... демократическое общество устанавливается как общество без тела, как общество, которое разрушает представление об органической тотальности» [3, с. 28]. Обнаружение изначальной разделенности и конфликтности общества, в свою очередь, ведет к осознанию историчного, произвольного характера любых общественных институтов, норм и ценностей, отсутствия жестких законов социального мира, на основании которых можно было бы прогнозировать и контролировать социальные процессы. В силу этого опыт демократии – это во многом опыт неуверенности и пугающей ответственности, который является потенциальным источником желания искусственно стабилизировать социальное поле с помощью жестких методов администрирования. Поэтому демократию всегда

преследует призрак тоталитаризма, как порядка, претендующего на то, чтобы вернуть утраченное единство и устранить всякого рода разделение и дисгармонию [4, с. 201]. В силу этого ее сохранение во многом зависит от готовности общества сохранять и культивировать определенную *этическую позицию*, которую можно обозначить как «этику дисгармонии» и которая, по всей видимости, представляет собой наиболее адекватный ответ на сложившуюся в рамках современной культуры ситуацию «кризиса абсолютных оснований».

Характерно, что авторы, обращающиеся к проблеме *радикально демократического этоса* (К. Касториadis, Э. Лакло, Ш. Муфф, С. Жижек, Дж. Глинос, Я. Ставракакис) в той или иной степени используют теоретические ресурсы психоанализа в версии, разработанной Жаком Лаканом. В соответствии с концепцией Лакана, человек во многом является искусственным существом, субъективность которого формируется в процессе интеграции в социальную символическую систему (порядок Символического), при этом гипотетический «реальный» субъект, свободный от социально вмененных ролей и типов идентичности оказывается бесповоротно утраченным. Досимволическая реальность (которую можно условно отождествить с неким подлинным измерением человеческой субъективности или же с подлинной действительностью, существующей независимо от культурно заданных способов репрезентации) принципиально недостижима и образует травматическое измерение индивидуального и коллективного опыта. Она обнаруживает себя сугубо негативно – в сбоях, «срывах», неустрашимости социальных конфликтов и т. д. В рамках подобной позиции извечные философские поиски идеала и абсолютных ценностных ориентиров рассматриваются как попытка отгородиться от травмирующего присутствия Реального, нацеленная на «фантазматическое уменьшение всего невозможного, на предотвращение вмешательства случайности в человеческую жизнь» [4, с. 205]. Психоаналитическая «этика без идеала» (в терминологии Жижека – «этика Реального»), напротив, предполагает готовность жить и действовать в экстремальном потоке изменений без надежды найти прочные гарантии индивидуального и коллективного существования. В силу этого она является глубоко созвучной демократическому опыту и может рассматриваться, как противоядие от искушения устранить неопределенность и дисгармонию в функционировании социальных механизмов посредством тотального контроля. Уроки психоанализа важны для нас, так как он позволяет связать воедино индивидуальную и коллективную свободу, акцентирует тот факт, что эмансипированное общество невозможно без эмансипированных индивидов.

Таким образом, установление / сохранение демократии напрямую зависит от культивации у членов сообщества демократической идентичности, и роль образовательных институтов, прежде всего, вузов, в данном случае является первостепенной. В этом контексте новое значение приобретает качественное преподавание гуманитарных дисциплин, в первую очередь, как нам кажется, философии, истории и социологии. Помимо общей культуры мышления, формирова-

нию которой способствует изучение философии, у учащихся необходимо развивать «обостренное чувство истории» (осознание динамизма и многообразия форм культуры и социальной организации) и то, что Ч.Р. Миллз называл «социологическим воображением» (способность воспринимать и критически оценивать обстоятельства собственной жизни, а также «внешние» установления и практики в общем социальном контексте). С нашей точки зрения, понимание того, что сложившаяся социальная ситуация является разомкнутой и достаточно пластичной для возможных преобразований, умение выходить за рамки индивидуальной перспективы является важнейшей составляющей демократической идентичности.

Литература

1. Касториadis, К. Воображаемое установление общества / К. Касториadis; пер. с фр. Г. Волковой, С. Офертаса. – М.: Гнозис, Логос, 2003.
2. Лефор, К. Вопрос о демократии / К. Лефор // Политические очерки (XIX–XX века); пер. с фр. Е. А. Самарской. – М.: РОССПЭН, 2000. – С. 67–79.
3. Ставракакис, Я. Двусмысленная демократия и этика психоанализа / Я. Ставракакис // Логос. – 2004. – № 2. – С. 198–216.
4. Токвиль, А. де. Демократия в Америке / А. де Токвиль; пер. с фр. – М.: Весь мир, 2000.

СОЦИОГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Бородич А.А.

Эффективная система образования, формирующая творческую личность, способную не только успешно осваивать передовые достижения культуры, но и создавать оригинальный интеллектуальный продукт, самостоятельно принимать решения и ответственно действовать в условиях современных мегарисков, оказывается важнейшим фактором национальной безопасности.

Реформирование общества советского типа и переход в постиндустриальную стадию развития, образующий основной мегатренд современного мирового процесса, безусловно, предполагает и реформу системы образования. Однако здесь возникает ряд вопросов. Надо ли уменьшать объем учебных часов по дисциплинам социогуманитарного цикла и количество таких дисциплин? Почему этого не делают в Японии? Напротив, даже в старших классах общеобразовательной школы там преподаются изобразительное искусство и музыка, причем на уровне наших специальных колледжей. И это не считается балластом, поскольку развивает воображение, умение мыслить нестандартно.

Очевидно, на данном этапе отечественной истории со всей остротой встает вопрос, «как реформировать систему образования». Факты свидетельствуют, что самой уязвимой сферой национально-государственной безопасности любого

общества является духовная сфера — *сознание и ценностные ориентации* граждан. Всякие социальные трансформации, социальные катаклизмы, революции подготавливаются незаметными, постепенными изменениями в общественном сознании. Почему так быстро пал Советский Союз, и никто не стал его защищать? Потому что к этому времени он потерял опору в сознании значительной части народных масс, интеллигенции, элиты, управленцев и т.д. И не помогли ему устоять ни самые современные вооружения, ни самый богатый на планете ресурсно-энергетический потенциал. Он проиграл в духе, в идеологии, в сознании и поэтому был обречен.

Нетрудно понять, что укрепление национальной безопасности предполагает создание благоприятных условий для социально-гуманитарного образования молодежи, формирующее у нее научно-обоснованное мировоззрение, чувство патриотизма, гибкое креативное мышление. Слабость же социогуманитарной составляющей образования чревата не только деградацией его самого, но и ведет к серьезным социальным утратам — обесмысливанию жизни, распространению девиантного поведения, дестабилизации общества.

Обоснованное беспокойство вызывает ограничение возможностей социогуманитарной подготовки студентов в ходе проводимой в нашей стране реформы образования. Дело не только в сокращении общей учебной нагрузки по дисциплинам данного цикла, но и в изменении ее структуры. Из учебных планов один за другим исключаются важные виды учебной работы, развивающие самостоятельность и творческую активность мышления у студентов — выполнение контрольных работ, написание рефератов, подготовку к практическим занятиям.

Серьезные проблемы существуют и в работе преподавателей, призванных нести студентам знания о человеке и обществе. Обычно они заняты на общеуниверситетских кафедрах, что существенно влияет на структуру их учебной нагрузки. Преподаватели этих кафедр оказываются в неравном положении с теми, кто работает на специальных кафедрах. У них нет, за редким исключением, нагрузки по руководству курсовыми и дипломными проектами, участию в государственной экзаменационной комиссии, руководству практикой, проведению лабораторных работ. Зато лекционная нагрузка у них заметно больше, чем на других кафедрах, а проведение семинарских занятий в разы превышает соответствующую нагрузку преподавателей специальных кафедр.

Требования к качеству подготовки специалистов высшей квалификации, образующих интеллектуальную элиту общества, постоянно растут, что вполне объяснимо. Но для достижения ожидаемого результата надо создавать необходимую инфраструктуру, обеспечивая высокую мотивацию труда аспирантов и докторантов. Нерешенные проблемы в этой сфере вызывают большой процент лиц (около 13%), досрочно прекращающих обучение в аспирантуре и старение кадров высшей квалификации.

Специфической чертой современного образования является усиливающаяся *унификация*. При существующей учебной нагрузке на преподавателя высшей

школы, а также увеличивающемся нормативе количества студентов на одного преподавателя, затрудняется индивидуальный подход к процессу обучения, и система высшего образования начинает напоминать поточное производство.

Обоснованное беспокойство вызывает наметившаяся ориентация нашего высшего образования на Болонский процесс, который, хотим мы это признавать или нет, означает унификацию по образцам «провинциальных» европейских университетов. Но когда за образец ВУЗа выдается европейский университет, то это говорит о некритическом имитаторском подходе к образованию. «К имитации склоняются культуры, оказавшиеся неспособными ответить на вызов времени», – пишет С.Г. Кара-Мурза [1]. Несомненно, что сотрудничество с западными странами в различных областях жизни и деятельности необходимо и полезно, но при этом основным ориентиром должен оставаться приоритет национальных интересов. В адрес белорусской системы высшего образования, как, впрочем, и других стран СНГ, со стороны Запада звучит упрек в том, что наше образование продолжает ориентироваться на широкую теоретическую подготовку студентов при недостаточном внимании к формированию практических навыков, что, якобы, не позволяет выпускнику сразу же включиться в работу на конкретном предприятии или в конкретной организации. Но простое обучение навыкам на основе тренировки памяти с помощью тестов, запоминания фактов, аксиом, формул и т. д.— это модель вчерашнего дня. Обучение способам деятельности по определенным шаблонам уже не соответствует нынешним требованиям. Чтобы быть адекватными современному динамичному миру, студенты, прежде всего, должны усваивать методологию, которая является основой креативного мышления, базой для принятия эффективных решений и создания принципиально нового. А в роли методологии выступают именно теоретические знания. Отказ от широкой теоретической подготовки в вузе фактически означает разрушение основ высшего образования.

В течение нескольких последних лет в системе образования начала активно себя проявлять *технологизация*. В процессе обучения содержание постепенно перестает быть приоритетным. Технология обучения — это, прежде всего, способы трансляции знаний, средства их контроля и т. д., но она не определяет основополагающие принципы образования, не отвечает на вопросы, для чего учить? каковы социальные и гуманитарные последствия функционирования высшей школы? Нередко инновационная парадигма образования вообще отождествляется с компьютеризацией образовательного пространства, поскольку якобы только это открывает безграничные возможности для самообразования и личностного роста. Однако сказанное только отчасти соответствует истине. Компьютеризация в данном случае имеет свои пределы, которые необходимо учитывать.

Любой компьютер работает на основе алгоритмов, задаваемых человеком. Это дает возможность освоить тезаурус дисциплины, парадигмальное ядро изучаемой науки, отработать определенные профессиональные навыки. Но маши-

на, в отличие от человека, не способна распознать открытие, определить элементы новизны и творчества, выйти за пределы господствующей научно-исследовательской программы, воспроизвести образность и метафоричность. А ведь парадоксальное и образное мышление — обязательные атрибуты творчества, в том числе и научного. Даже самое активное взаимодействие студента с компьютером не может заменить живой диалог студента с преподавателем, поскольку в процессе педагогической коммуникации транслируются не только знания и навыки, но также модели поведения и формы отношений, система ценностей и жизненных ориентаций.

Сегодня очевидно, что устойчивое развитие общества и национальная безопасность во многом зависят от системы образования. Всякое урезание, уменьшение социогуманитарного цикла в подготовке специалистов подрывает духовные основы общества, и, в конечном счете, создает угрозу государственной безопасности.

Литература

1. Кара-Мурза, С.Г. Угасание рациональности: имитация / С.Г. Кара-Мурза // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 6. – С. 3–25.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Шилина Н.Е.

Человечество вступило в новую эпоху – эпоху информатизации, что повлекло за собой ряд новых проблем и вопросов. Это и поиск новых интеллектуальных технологий, пересмотр требований к традиционным социальным институтам, и становление нового мировоззрения и качественно нового общества, соответствующего требованиям современной эпохи, – информационного общества.

Развитие информационного общества напрямую связано с возникновением и развитием такой важной метаструктуры, как информационные языки, исходной структурой которых являются разговорные языки.

Обращаясь к истории эволюции, можно заметить, что разговорные языки возникли в ходе длительного информационного взаимодействия миллионов людей для удовлетворения их жизненных потребностей. При этом звуки и знаки, которыми обменивались первобытные люди в процессе общения, постепенно трансформировались в специфическую информационную структуру – разговорный язык. Так в процессе совместной трудовой деятельности людей, появилась речь, а затем и письменность. Это стало решающим фактором как для роста коммуникаций между людьми, так и для совершенствования самого процесса познания окружающего мира, для развития науки, выступающей в качестве языковой системы уже более высокого уровня общности [1].

Вспомним слова Н. Бора о том, что математика – «это язык науки» [3]. Любая наука является языком, понимаемым как форма существования знания в виде системы знаков. Эта система непрерывно обогащается новыми элементами, имеет свои, более общие законы построения и функционирования, отличаясь от законов построения любого разговорного языка.

Таким образом, мы видим, что представление о языке как единице информационной структуры постепенно расширяется, способствуя тем самым как совершенствованию уже существующих языков (расширение словарного запаса и уточнение грамматики разговорного языка, обогащение новыми терминами и понятиями языка научного), так и возникновению и развитию языков более высокого уровня.

Ряд исследователей выделяют три уровня развития языков: предметный язык, научный язык и метаязык [2], который определяется как язык, средствами которого проводится описание структурных, дедуктивных или семантических свойств какого-либо другого (обычно формализованного) языка, являющегося предметом изучения соответствующей метатеории. Образуется определенная метаструктура, где каждый из указанных выше уровней развития языка имеет свои особенности и целевую направленность. Границы между отдельными уровнями развития языка в известной мере размыты, так как на любом этапе развития человеческого мышления язык был не только средством общения, но и средством познания действительности. Поэтому элементы научного мышления появились еще в глубокой древности, когда лишь формировался предметный язык. Появление первых понятий и выражение их с помощью слова было величайшим достижением человеческого мышления, познания.

В эпоху глобальной информатизации, революции в области коммуникаций потребовались значительные коррективы во всех сферах человеческого бытия. Массовая компьютеризация, внедрение и развитие новейшей информационной технологии привели к мощному прорыву в области образования, бизнеса, промышленного производства, научных исследований и социальной жизни. Информация превратилась в глобальный ресурс человечества, определив новую цель современной эпохи – интенсивное освоение этого ресурса.

Перечисленные факторы определяют ключевую роль образования в современном социуме, поскольку оно являет собой, по сути, глобальный институт социализации индивида. Все это позволяет рассматривать информационную среду образовательного учреждения как комплекс специально организованных компонентов, обеспечивающих интеграцию информационных технологий в образовательный процесс с целью повышения его эффективности.

Парадигма высшего образования включает в себя формирование личности, обладающей культурными смыслами и ценностями, культурными нормами и ориентирами (культура труда, досуга быта, общения и т.д.). Иными словами, высшее образование на современном этапе, наряду с фундаментальными знаниями по избранной специальности, должно содержать также знания по так на-

зываемым «человеческим» дисциплинам: психолого-социологическим дисциплинам, философии, этике, истории культуры, а это, в свою очередь, позволяет заявить об актуальности проблемы гуманизации и гуманитаризации образования.

Чрезвычайно велико влияние философии на процесс нравственного воспитания студентов, повышения их социальной ответственности. Гуманистическое мировоззрение как обобщенная система взглядов, убеждений, идеалов строится вокруг одного центра – человека. Следовательно, в гуманистическом мировоззрении как раз и находят свое выражение многообразные отношения к человеку, к обществу, к духовным ценностям, к деятельности, то есть, по сути, ко всему миру в целом.

Важнейшей задачей гуманитарной подготовки студентов как раз и является развитие мировоззрения молодых специалистов. В процессе становления мировоззрения происходит последовательное формирование таких качеств личности, как чувство новизны, реализма и смелости в постановке и решении различных вопросов, – идет процесс развития культуры мышления, важнейшего содержания культуры в целом.

Этика, как учебная дисциплина, воздействует не только на рациональную сферу сознания студентов, но и на эмоциональную, не только формирует нравственные установки, но и способствует развитию, воспитанию культуры чувств. Дисциплины социально-психологического цикла способствуют овладению способами эффективного межличностного взаимодействия, адаптации в системе общественных отношений [4].

Огромное значение этих дисциплин в системе образования никто не оспаривает, однако, некоторая традиционность их применения в учебно-образовательном процессе заставляет задуматься о необходимости внесения изменений в свете нового информационного пространства. Объясним свою точку зрения.

Проводимая в последние годы гуманитаризация системы образования, реализуемая через чтение целого спектра гуманитарных дисциплин, ориентирует студентов преимущественно на достижения прошлого. Изучение этих курсов, безусловно, формирует научное мышление, развивает интеллект, воспитывает нравственно. Однако возрастающие требования современной эпохи требуют пересмотра не столько содержательного аспекта этих дисциплин, сколько постановки качественно новых целей, ориентирующих будущих специалистов не на накопление знаний, а на освоение новых способов мышления, на создание метамоделей для любой формы коммуникации.

Это позволит не осваивать каждый конкретный уровень знания, изучая присущую только ему систему, а получить универсальный ключ, позволяющий объединить и структурировать все уровни знаний и превратить любую информацию в знание как результат познания действительности. Именно это, на наш

взгляд, должно составлять главную задачу гуманитаризации образовательного процесса в современном мире.

Литература

1. Абдеев, Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев; редакторы: Е.С. Ивашкина, В.Г. Деткова. – М.: ВЛАДОС, 1994.
2. Абрамова, Н.Т. Кибернетическая модель и построение теории: Эксперимент, модель, теория / Н.Т. Абрамова. – Москва; Берлин: Наука, 1980.
3. Бор, Н. Атомная физика и человеческое познание. – М.: Иностр. лит., 1961.
4. Вербицкая, Л.А. О месте гуманитарных наук в системе знаний / Л.А. Вербицкая, В.Б. Касевич // Высшее образование в России. 2003. – №1. – С. 21–30.

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК: ГЛОБАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

Медведев Б.А.

«Почему блестящая прикладная наука, приводящая к такой экономии труда и так облегчающая жизнь, приносит нам так мало счастья? Простой ответ: потому, что мы еще не научились разумно пользоваться ею»

А. Эйнштейн

Проблема гуманитаризации естественнонаучного знания непосредственно связана, на наш взгляд, с проблемой будущности нашей цивилизации. И если еще Ф. Шиллер говорил о деперсонализации и дегуманизации человека своего времени, то что же можно сказать о нашем веке? Духовно-нравственный кризис настолько порастил техногенную цивилизацию, что, словами Луи де Бройля, «единственная проблема современности заключается в том, сумеет ли человек пережить свои собственные изобретения». Не происходит ли уже, по опасению Ортега-и-Гассета, «капитуляция Университета перед насущными человеческими потребностями»? Как не хочется соглашаться с ним в том, что он назвал «чудовищным фактом» – «в Европе Университет перестал быть духовной мощью...». Так не будет ли XXI век веком морального и нравственного средневековья высокотехнологичной цивилизации?.. В подобном контексте Ж.Ж. Руссо еще в 1752 году на вопрос Дижонской академии: «Содействовали ли науки и искусства улучшению (или порче) нравов?» – дал негативный ответ. В своем трактате «О влиянии наук на нравы» он писал: «Мы имеем физиков, математиков, химиков, астрономов, поэтов, музыкантов, живописцев. Мы не имеем граждан» [1, с. 275]. И далее, как будто о нашем времени: «Можно все приобрести при помощи денег, кроме нравственности и граждан». Здесь актуально обратиться к ранним российским образовательным традициям и представлениям: «Просвещение одною наукою, одного только ума односторонне, и не ведет к добру...

Просвещенный человек, современный образованием, книжный, читающий, с понятиями об истине, доблести и долге» [2, с. 508] . Какой разительный контраст с современным человеком, нередко личностно ориентированным на потребление и вынужденным позиционировать себя в обществе как товар!

Шекспировская строчка «Распалась связь времен» приобретает в новом веке все более трагическое звучание. «Распалась связь времен» – в изоляции человека от человека, в отчуждении поколений и культур, в раздробленности бытия, в угрозе нам уподобиться строителям Вавилонской башни. Духовный кризис XX-го и начала XXI вв. является глобальной проблемой, без разрешения которой, на наш взгляд, принципиально неэффективен поиск алгоритмов решения других глобальных проблем, стоящих перед человечеством – войны и мира, энергетической, экологической, продовольственной и демографической безопасности. Единственный выход видится в тяжелой, но благородной работе «образования ума и сердца», по В.И. Далю, и, быть может, по В.А. Сухомлинскому – в приоритете воспитания перед обучением в сфере начального школьного образования.

Очевидно, фундаментальная проблема университетского образования в области естественных наук не только в формировании профессионала, но и в воспитании человека. Нельзя допустить «рост нашей профессиональной квалификации за счет нашей человечности» [3, с. 295]. Как актуально звучит: «Человеческое ли дело физика?» [4]

В докладах автора, использующих фрагменты читаемого им на физическом факультете СГУ курса «Физика в современной социальной среде» ([5], [6], [7]), основное внимание сосредоточено на развитии гуманизации и гуманитаризации физического образования как методологии, способной обеспечить: 1) расширение европейского образовательного пространства; 2) сохранение и культивирование элитарного и, в то же время, демократического характера университетского образования; 3) восстановление органического единства образования и воспитания в учебном процессе; 4) противостояние процессам коммерциализации духовной жизни общества; 5) аксиологический подход к науке, движение от отчуждения двух культур к их сближению; 6) преодоление «варварства узкой специализации» в контексте гуманистических представлений Ортега-и-Гассета и Шредингера [8, с. 13]; 7) снижение уровня угрозы «шока будущего», предсказанного Э. Тоффлером; 8) восприятие представлений о ноосфере В.И. Вернадского, согласно которому мысль есть «планетное явление»; 9) формирование креативных личностей, осваивающих «дальние пределы человеческой психики» по А. Маслоу; 10) понимание того, что «мысль, стремящаяся стать событием во вселенной, должна находиться с ней в отношении подобия» (Ж. Бодрийяр) [9, с. 56]; 11) «узнавание» нового образа мира в себе; идентификацию человеческого существования в более высокой по порядку реальности, что означает и более высокую меру ответственности за вновь создаваемый мир.

Проект программы гуманизации физического образования представляется нами в расширении формата образовательного государственного стандарта курса «История и методология физики» за счет введения новых факультативных курсов и, в частности, чтения курса «Физика в хронике мировой культуры эпох от Античности и Ренессанса до Новейшего времени». Содержание лекций этого курса, наряду с хронологией открытий в области физики и достижений в области мировой культуры, может, по выбору, включать следующие темы:

1. «Этические основания научного знания».
2. «Принцип дополнительности Нильса Бора в приложении к научному и художественному творчеству».
3. «Представления о красоте физических теорий и произведений искусства».
4. «Гуманистический аспект жизни и деятельности великих отечественных и зарубежных физиков».
5. «Физическая наука и глобальные проблемы цивилизации».
6. «Физическое знание и общечеловеческие ценности, декларируемые ЮНЕСКО».

Нам представляется актуальным и расширение гуманистического спектра вопросов для аспирантов и соискателей естественнонаучных специальностей университетов при их подготовке к сдаче кандидатского экзамена «История и философия науки»

Реализация этих программ позволяет надеяться на университетских выпускников не только, как на специалистов, способных решать проблемы в области высоких технологий, но и как на граждан с высокими моральными критериями. Не в этом ли видится надежда на противостояние духовной деградации и, следовательно, на решение национальных и геополитических проблем? Почему бы нам тогда не принять идею воспитания гражданина с понятиями об «истине, доблести и долге» в качестве национальной идеи, способной консолидировать всё человеческое сообщество?

Связуя времена, гуманизация естественнонаучного знания формирует у молодого ученого эмоциональный маркированный интеллект, разум в огранке высоких переживаний, чувством в поиске истины, переходящее в страсть. Феномен культурной памяти говорит: «Прошлое не пассивно. Мышление обязано припоминанию, как память – сердцу». И мышление, по Хайдеггеру, есть благодарность [10, с. 26], и, следовательно, мышление есть ответственность перед былым и грядущим. Мы все в Афинской школе Рафаэля. «Если разум чего-то стоит, то лишь на службе у любви» (А. де Сент-Экзюпери).

Литература

1. Сервантес, Шекспир, Ж-Ж. Руссо, И.-В. Гёте, Карлейль; Биографическое повествование / 2-е изд. – Челябинск: «Урал LTD», 1998.

2. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 3 / Гос. Изд. Иностраннных и национальных словарей. – М., 1955.
3. Фейерабенд, П. Против метода. Очерк анархической теории познания / Пер. с нем. – М.: АСТ Москва: Хранитель, 2007.
4. Вайскопф, В.Ф. Человеческое ли дело физика? // Проблемы преподавания физики. Серия «Физика». – 1978. – №2. – С. 45 – 95.
5. Медведев, Б.А. Физическое образование и рынок // Проблемы оптической физики: материалы 9-ой Международной научной школы по оптике, лазерной физике и биофизике. – Саратов: Изд-во «Саттелит», 2006. С. 232–235.
6. Медведев, Б.А. Гуманизация физического образования как методология повышения креативности бакалавров, магистров и аспирантов университета // Интеллект. Культура. Образование: Материалы Всероссийской научной юбилейной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения академика РАО И.С. Ладенко. (Новосибирск, 16-18 сентября 2008). – Новосибирск. Изд-во НПУ, 2008. С. 127–128.
7. Медведев, Б.А. Гуманизация как развитие интеллекта в физическом образовании // Интеллект. Культура. Образование: Материалы второй всероссийской научной конференции (Новосибирск, 15 сентября 2009). – Новосибирск: Изд-во НПУ, 2009. С.85–98.
8. Шредингер, Э. Наука и гуманизм / Пер. с англ. – Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика». 2001.
9. Бодрийяр, Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Перев. с франц. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006.
10. Хайдеггер, М. Что зовется мышлением? / Пер. с нем. – М.: Академ. проект. 2007.

РОЛЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Дольская О.А.

В современном обществе человек не представляет собой некий встроенный элемент в общий масштабный механизм общественного производства. Человек принимает на себя функции контролера процесса, который не зависит от техники, а, наоборот, делает функционирование техники зависящим от него самого. Его труд в любом виде производства начинает характеризоваться творческими элементами.

Хиршхорн подчеркивает, что информационные технологии снимают значительную часть физических нагрузок и монотонность работы на конвейере, но взамен требуют «большой мобилизованности и наблюдательности, что необходимо из-за несовершенства кибернетических технологий и сбоев в их работе» [1]. Поэтому особую роль Хиршхорн отводит подготовке «постиндустриальных рабочих», стратегия которых должна быть организована совершенно по-новому. Обучение должно быть организовано так, чтобы оно готовило рабочих к вмешательству во время неожиданных неполадок системы, т.е. им необходимо понимание всей системы в целом и постоянные «переподготовка и обучение». Таким образом, рабочий, который был «контролируемым элементом производственно-

го процесса, станет сам осуществлять контроль, контролируя контроль» [1, с. 72–73].

Работник как информационно восприимчивый человек осведомлен в области передовых технологий и благодаря им же способен умственным усилием совершенствовать систему в целом. Зубофф называет это рефлексивностью, которая возникает из самой работы с информационно-коммуникативными технологиями – информирующего процесса, который порождает, как она полагает, «интеллектуальные навыки» [2, с. 10]. Э. Гидденс, вводя термин рефлексивной модернизации, основное внимание уделял абстрактному и обобщенному знанию, а центральной точкой его интересов стал процесс принятия решения, оценка риска и особый контроль над собственной жизнью.

Начиная с рассуждений Декарта о самосознании и методе, методологических установок Бэкона и Локка, методология стала обязательным компонентом стратегий и тактик образования. В подходах мыследеятельностной (проектной) методологии любые действия, конкретная деятельность включается (получает стартовый импульс) и снимается (приходит к завершению) именно методологией, а не наоборот. Это позволяет нам выдвинуть тезис о возникновении нового типа рациональности – методологической.

Основные характеристики методологии вытекают из следующих положений. Методология – это не методика, поэтому она наполнена различного вида знаниями, которые благодаря рефлексии представлены в схемах, конструктах, предписаниях. Методологическая работа предполагает соединение в единый мысленный комплекс не только проектирование, но и критику, и нормирование с исследованием и познанием. Основными продуктами методологической работы являются проекты, схемы, предписания и нормы, нацеленные на человеческую деятельность, а не на знание. Поэтому эти продукты не могут претендовать на истинность и, следовательно, не могут быть верифицированы. Методология способствует расширению научного знания, а именно: она распространяет его на такие области, в которых оно не было использовано или не распространялось. На практике такая ситуация получает реализацию в создании неких синтезов между различного характера знаниями: естественнонаучными, гуманитарными, техническими и т.п.

Если опираться на то, что деятельность по обучению и воспитанию станет в ближайшее время основной отраслью общественного производства, становится очевидно, что она с необходимостью должна ориентироваться на «гибкое», «рефлексивное» мышление. Словами Н. Лумана, разум современного образования представлен как гетерогенный, трансверсальный [3, с. 198]. Последнее предполагает использование различных видов рациональности и, следовательно, разных знаний. Это дает нам основание предположить, что доминирующим типом рациональности в новой парадигме образования будет именно методологическая рациональность, способствующая организации практической деятель-

ности на основе синтеза теоретических конструктов, в центре которых находится вторичная рефлексия.

В центре методологической рациональности находится принцип рефлексивности, сущность которой как ведущего принципа методологического типа рациональности сводится к активному взаимодействию не только знаний, но и субъектов – их носителей. Педагогика должна использовать это понятие в своих концепциях, поскольку с ее помощью достигается освоение мира культуры, продуктивных способностей человека. Теоретический анализ мышления возможен только в том случае, если оно предмечено в реальных объектных формах, вынесено во вне и может относиться к самому себе опосредованно.

Мы можем говорить о рождении нового типа рациональности, который определяет стратегию педагогического разума, – рефлексивно-ориентированной, нацеленной на анализ глубоких оснований знания, их надежности и методологических предпосылок. Это свидетельствует о росте критической педагогики, в которой подвергаются критическому рассмотрению, например, познавательные процедуры (для высшего образования), содержание педагогического знания (для среднего образования), но самое главное – возникновение специальных механизмов самоконтроля в ходе и познания, и конструирования содержания педагогического знания, и воспитательного процесса.

Социальные изменения, сдвиги в обществе, рост значения теоретического знания свидетельствуют о наличии предпосылок, представляющих собой первоначальный импульс для вступления теоретического знания на ту стадию развития, которая характеризуется усиленной рефлексией. «При этом интенсивность процесса обоснования и оценки (точнее, быть может, переоценки) оснований и концептуального содержания теории обычно нарастает пропорционально доле, так сказать, уже "отрефлексированного" знания» [4, с. 123].

Методологический тип рациональности свидетельствует о возрастании саморефлексивности педагогического мышления. Это выражает тот факт, что структура теоретического знания усложняется не только за счет увеличения количества знания, но и за счет интенсивного развития в самой структуре теоретического знания рефлексии над логической структурой и познавательным смыслом тех понятий, концептуальных систем и конструкций, которые отображают объективную реальность и формируются в пространстве образования.

Рефлексия приобретает статус неотъемлемого структурного элемента не только современного стиля мышления – она способствует формированию особой структуры самосознания педагогического знания как деятельности по получению нового знания, построению особой реальности – пространства образования, в котором разворачиваются механизмы управления, контроля и формируется направление движения педагогической мысли. Рефлексия также становится средством своеобразного витка «обратной связи», так как теоретическое знание придает все большее значение задаче критического осмысления, критической переоценке оснований этого знания, связи его с практической деятельностью.

Все это в комплексе создает своего рода контекст, способствующий оптимальному функционированию и саморегуляции всех звеньев педагогической деятельности.

Литература

1. Hirschhorn, Larry. Beyond Mechanization: Work and Technology in a Postindustrial Age. Cambridge, MA: MIT Press, 1984.
2. Zuboff, Shoshana. In the Age of the Smart Machine: The Future of Work and Power. Oxford: Heinemann, 1988.
3. Luhmann, N. das Erziehungssystem der Gesellschaft. – Frankfurt an. Main, 2002.
4. Бажанов, В.А. Метатеоретические исследования и рефлексивность научного знания // Вопросы философии. 1985. – № 3. – С. 122 – 125.

НА ПУТИ К КРЕАТИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ: ВОПРОСЫ НАУЧНОГО И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Мамыкин И.П.

1. Более трехсот лет тому назад Г.В. Лейбниц призывал изучать открытия и изобретения других, таким образом, который и нам открыл бы их источник. Идеи этого выдающегося философа, ученого и изобретателя, с которыми солидаризировались также Ф. Бэкон, Р. Декарт, Б. Больцано и др., нашли многих последователей, послужили основой для сознательного культивирования творчества, прежде всего, в сфере научно-технической деятельности. Человечество немало преуспело в искусстве открытия, о чем мечтал Ф. Бэкон. Подтверждением этому служат научные открытия, а также технические изобретения и художественные шедевры XX века. Вместе с тем, допущены серьезные просчеты, обусловившие отступления по ряду направлений научно-технического прогресса. Рутинность, этот давний враг творчества, о котором предупреждал известный русский патентовед П.К. Энгельмейер, один из основоположников теории творчества (эврилогии), не уступает добровольно своих позиций, а действует все более изоощренно. В массовом сознании укоренились предрассудки, препятствующие освоению нового. К ним относится, например, миф об исконном консерватизме белорусов, якобы составляющем их особое достоинство. Для довольно значительной части нашего общества характерно разочарование в прогрессе, выражающееся в антисциентизме, антитехницизме (атомофобии) и т.п. Входящие ныне в моду на Западе идеи «эндизма» (т.е. конца истории, конца науки и т.п.) пока все же не получили широкого распространения. Все сказанное свидетельствует об актуальности обсуждения существующих и принципиально возможных программ культивирования творчества (творческого воспитания).

2. Познание сущности творчества и практическое владение его механизмами в существенной степени зависит от уровня развития науки и состояния

общественного сознания в целом, от зрелости социальных институтов. Зачастую этот процесс происходит противоречиво, как бы вопреки господствующим установкам. Развитие отдельных видов творчества осуществляется весьма прихотливо и отнюдь не в полном соответствии с логически необходимой последовательностью, а именно с естественным принципом восхождения от простого к сложному. На протяжении длительного периода исторического развития в фокусе общественного сознания находилось преимущественно искусство, мерки которого применялись ко всем проявлениям творчества. Такой акцент позволил подчеркнуть роль вдохновения, воображения, интуиции и т.п. и, вместе с тем, дал повод к завышенной оценке профессий, связанных с искусством, которые объявлялись творческими, и недооценке творческой компоненты в других профессиях. Последовавшее затем перенесение внимания на научное творчество имело то важное последствие, что тайны творчества стали осмысливаться как проблемы, доступные научному решению. Вместе с тем, появилась и все более усиливалась тенденция сведения всего познания лишь к научному. Техническое же творчество, будучи сравнительно простым и наиболее доступным для изучения (весьма наглядные инструменты и приборы, наличие детально разработанного патентного фонда и пр.), долгое время недооценивалось, что мешало выявлению как его специфических особенностей, так и общих черт творчества. Еще более резкие диспропорции характерны для социального, в особенности экономического творчества. Исследователи других видов творчества не могли совершенно игнорировать их детерминированность экономикой, но движущие силы самой экономической деятельности, импульсы, исходящие от базиса к надстройке и обратно, оставались нераскрытыми. Положение в настоящее время существенно изменяется (например, выделена инновационная деятельность как особый вид труда, развивается креативное управление и пр.).

3. Усиление творческого начала, по сути, во всех видах труда требует внесения соответствующих коррективов в учебные программы, разработки и внедрения специальных методик (технологий) обучения. В прошлом эти вопросы решались на основе таких форм работы, как кружки, эпизодические лекционные курсы, самостоятельные занятия и пр. Лишь обучение художественному творчеству велось в специальных учебных заведениях. В настоящее время намечается более радикальный подход, который, правда, еще не закрепился. Речь идет о формировании системы креативного обучения, сохраняющего известную преемственность с проблемным изучением и активными методами обучения.

Автор этих строк в течение ряда лет в меру своих сил занимался проблемами разных видов творчества, причем не только в сугубо теоретическом плане. Попытки связать положения науки о творчестве с учебным процессом первоначально предпринимались в ходе преподавания философии различным категориям учащихся (студентам, аспирантам, преподавателям). Более конкретно и в известной мере системно эти опыты были продолжены при чтении специальных курсов для инженеров: «Методологические основы творческой деятельности в

процессе создания новых технических решений» и «Философско-методологические проблемы научно-технического творчества». С 2000-го года на факультете маркетинга Белорусского государственного экономического университета был введен специальный предмет «Основы теории творчества».

Нет необходимости отказываться от таких привычных форм работы, как доклады и рефераты, если они обогащают учащихся полезной информацией и способны побудить к заинтересованному обсуждению редких или, напротив, общеизвестных фактов. Так это обычно и происходило после заслушивания сообщений о деятельности выдающихся предпринимателей (Г. Форда, Л. Яккока, Б. Гейтса и др.), об истории пищевых продуктов (чая, шоколада, растворимого кофе и т.п.) либо предметов одежды и быта (джинсов, бритвенного прибора, скотча и т.д.).

Важным условием формирования культуры творчества является приобщение к истокам культуры, народному творчеству. Высказанное в общем виде такое положение вряд ли вызовет возражения. Однако до изучения фольклора у большинства преподавателей, как правило, просто «не доходят руки». Основоположник праксиологии Т. Котарбинский и такие видные специалисты по проблемам творчества, как Д. Пойа и Р. Буарель, показали важность освоения фольклора для всех видов деятельности. В курсе «Основы теории творчества» изучению паремий (загадок, пословиц и поговорок) отведено специальное практическое занятие. Полезным подспорьем в формировании творческих способностей выступают загадки. Формулируя замысловатые вопросы и провоцируя ошибочные ответы, они тем самым своеобразно моделируют проблемные ситуации, представляя их одновременно в обобщенной и конкретной форме. Автор этих строк разработал «аналитическое сито» для разбора пословиц и поговорок, включая выяснение их прямого, переносного и специфического для экономики смыслов.

Наиболее сложным и ответственным разделом курса следует считать проблематику, связанную с методами творчества (эвристическими методами). По сути, именно этот раздел дает моральное основание для организации данного специального курса. До сих пор сама возможность или необходимость разработки методов творчества многими отрицается. Однако такие известные методы познания, как аналогия и мысленный эксперимент, играют полезную эвристическую роль. Креатологические исследования расширили методологический арсенал, обогатив его новыми приемами и методами, которые надлежит адаптировать к условиям учебного процесса.

Изучение методов и приемов творчества желательно начинать с простейших преобразований (уменьшение, увеличение, инверсия, совмещение, разделение, изменение формы и пр.).

Довольно просты по своему механизму ассоциативные методы, хотя они включают в себе ряд методических тонкостей и много конкретных разновидностей. Студентам заранее хорошо известно значение ассоциаций в процессах

припоминания. Что же касается их роли в активизации воображения (фантазии), то это воспринимается как откровение. Сильное впечатление производят форсированные ассоциации, намеренное сближения терминов непривычным образом для того, чтобы извлекать новые смыслы из словосочетаний.

Итак, обучение творчеству в условиях вуза в принципе осуществимо, но это требует более основательной методической работы, тесно сращенной с научно-исследовательской.

ЛИЧНОСТНАЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ КАК ОРИЕНТИР СИСТЕМЫ СЕТЕВОГО / ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Капитонова Т.А.

Сетевое / дистанционное обучение представляет собой синтетическую, интегральную, гуманистическую форму обучения, базирующуюся на применении широкого спектра традиционных и новых информационных технологий, которые используются для организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимися, при этом процесс обучения открыт для всех социальных и демографических групп, территориальных общностей вне зависимости от их местоположения.

К числу характерных особенностей сетевого / дистанционного образования относятся: гибкость, модульность, параллельность, дальное действие, асинхронность работы обучающего и обучаемого, массовость, рентабельность, активное использование новых информационных технологий в процессе обучения, изменение роли преподавателя и обучаемого в учебном процессе, социальная направленность обучения, его интернациональный характер и т.д. В основе сетевого / дистанционного образования лежат следующие философско-методологические представления: синергетические идеи об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества; принцип личностной направленности процесса обучения; принцип интеграции всех способов освоения человеком мира; открытый характер информационно-педагогической системы; согласованность всех участников информационного процесса обучения; и т.п.

Сетевое / дистанционное образование выступает как важный момент бытия личности и социума, выражающий динамику их становления, функционирования и развития, что позволяет нам говорить о социально-культурной и личностной результативности данного образовательного процесса. Параметр социально-культурной результативности вытекает из трактовки сетевого образования как важного социального и цивилизационного института, служащего для воспроизводства общественного интеллекта. Тесно связанным с понятием «общественный интеллект» является понятие «образовательного общества» (пред-

ставляющего собой результат экспансии функции образования на все социальные институты и сферы деятельности общества), существенной составляющей которого выступает дистанционное / сетевое образование, выполняющее функцию социализации личности и обеспечения ее адаптивности в мире высокой инновационной динамики.

Наряду с социально-культурной результативностью системы дистанционного образования, находящей свое выражение в таких чертах, как: интеллектуализация производительных сил общества и увеличение его инновационной динамики; креативизация образования, педагогики и управления; появление интеллектоемких, наукоемких и образовательноемких экономик планово-рыночного или управляемо-рыночного типа; интенсификация механизмов цивилизационного развития, переход от экстенсивных способов развития к интенсивным и т.п., – важное значение имеет также ее личностная результативность.

Личностная результативность, выступая в качестве ориентира системы сетевого / дистанционного образования, фокусирует нас на идеях развития личности, удовлетворения ее потребностей в культурном, интеллектуальном, нравственном развитии, содействия личностному росту. При этом, личность ученика ставится в центр педагогического процесса, а преподаватель и ученик выступают как равноправные участники процесса обучения, постепенно перерастающего в самообучение. В то же время, требования стандартизации образования ставят задачу гарантированного достижения заранее заданных результатов обучения. Возникшее противоречие между необходимостью развития личности ученика с одной стороны, и необходимостью достижения образовательных стандартов с другой, – привело к повсеместному использованию педагогических технологий, которые связаны со спецификой познавательной деятельности отдельного ученика и, за счет этого, позволяют достичь поставленных целей обучения и развития.

Увеличение личностной результативности системы сетевого / дистанционного образования связано с возможностью организации гибкого временного графика учебного процесса; увеличением возможностей контроля и проверки результатов учебной деятельности; большей индивидуализацией обучения; развитием коммуникативного элемента обучения за счет дидактического взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателями; реализацией принципа наглядности представления учебного материала (в виде мультимедиа) и др.

Проблема личностной результативности системы сетевого / дистанционного образования имеет ряд важных аспектов, в том числе логико-коммуникативных и психолого-педагогических. Логико-коммуникативные аспекты связаны с трактовкой субъекта сетевого обучения как субъекта коммуникации, осуществляемой посредством информационных каналов. К ним относится, прежде всего, анализ различных способов организации диалогического общения и взаимодействия субъектов в системе сетевого образования, в том числе изучение диалогической природы общения преподавателя и обучающихся.

Для эффективной подготовки и реализации обучающих процессов в новых информационно-образовательных средах необходимо решение ряда психолого-педагогических проблем. Среди них: отсутствие теории обучения в современных информационно-образовательных средах; определение оптимального состава учебно-методических комплексов для эффективного сетевого обучения; размещение дидактических элементов на различных носителях; апробация методик сетевого обучения; оптимизация психолого-эргономического представления учебного материала; определение специфики восприятия человеком учебного материала, представленного в электронном виде; готовность преподавателей и обучаемых к включению в сетевую среду обучения; воспитательные проблемы, вызванные ограниченностью очного контакта участников образовательного процесса; валеологические проблемы и др.

Соответственно, к числу психологических аспектов сетевого / дистанционного образования относится изучение психологических закономерностей восприятия, внимания, памяти, мышления субъектов дистанционного обучения, проводимое с опорой на фундаментальные положения современной психологии. Подобный подход позволяет раскрыть психологические параметры деятельности обучающегося, а также особенности восприятия учебного материала в условиях использования им технологий сетевого / дистанционного образования.

Технологии сетевого / дистанционного обучения характеризуются пониженной интерактивностью, осуществляются в особой социально-психологической среде, которая существенно меньше, чем в традиционном очном образовании регламентирует и дисциплинирует действия обучаемого и требует дополнительных усилий для упорных и планомерных занятий. Создание теории сетевого обучения должно вестись с опорой на фундаментальные положения современной психологии, прежде всего, на положения теории деятельности человека (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и его учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), что выдвигает ряд требований к разработке систем обучения:

- каждая система обучения, основанная на использовании сетевых технологий, создается для усвоения системы понятий, представленной на языке определенных действий и операций субъекта;

- целостность системы понятий определяется целостностью и внутренней связью обеспечивающих ее действий и операций;

- создание сетевых / дистанционных систем обучения должно осуществляться путем развернутого изучения их применения в различных ситуациях.

Обучение, построенное на деятельностном подходе, на решении творческих задач, с одной стороны, активно развивает творческий потенциал обучаемых, с другой стороны, как активный процесс, направленный на конструирование знания, поддерживает конструктивные усилия обучающегося, а не просто реализует передачу знаний от учителя к учащемуся.

В то же время, ни одна из существующих в настоящее время теорий обучения не может быть непосредственно использована для обучения в сетевой образовательной среде, и существующие попытки строить сетевое обучение в соответствии с ними оказались малоэффективными. В этой связи важными задачами на перспективу являются раскрытие возможностей педагогики применительно к особенностям сетевого / дистанционного образования, определение особенностей восприятия учебного материала в условиях использования технологий сетевого образования.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09М–051).

О ПРИНЦИПАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Литина Н.В.

Понятие психологической безопасности мало разработано в психологии. В выявлении его сущности можно оттолкнуться от концептуального подхода в понимании системы национальной безопасности. Безопасность — это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество, ни экономика, ни тем более государство. Специалисты по национальной безопасности называют следующие ее составляющие: политическая, военная, экономическая, социальная, культурная. При таком подходе психологическая безопасность включается в категорию социальной безопасности, наряду с медицинской, генетической, потребительской, образовательной, пенсионной и др.

Социальная безопасность, в структуру которой входит и психологическая безопасность, означает выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению потребностей, интересов, целей всего населения страны. Она выражается в ряде показателей: качество, продолжительность жизни, уровень психического здоровья и т.д. Отметим, что школа является одним из широко представленных в обществе социальных институтов, непосредственно участвующих в данном процессе, который может строить свою локальную (частную) систему безопасности, основываясь на общей теории национальной безопасности.

Согласно М.А. Котик, психологическая безопасность — это отрасль психологической науки, изучающая психологические причины несчастных случаев, возникающих в процессе труда и других видов деятельности, и пути использования психологии для повышения безопасности деятельности [7]. Идеи и предложения, высказанные более 20 лет назад, могут быть оценены как крайне интересные, несмотря на ограничения в изучении отношений «человек-машина» и

факторов физического травматизма. Приходится лишь сожалеть, что они не получили своего развития в более широких психологических подходах.

В современных подходах психологическая безопасность используется при изучении чрезвычайных ситуаций, аварий и катастроф, характеризующихся значительными материальными, социальными и экологическими последствиями. В исследованиях предусматривается изучение человеческого фактора, подразумевающего детальный анализ действий людей, занятых на объектах высокого риска. Второе направление представляет собой новую отрасль знаний – науку о риске. В современной научной литературе стали появляться работы, исследующие политические, экологические, инвестиционные, кредитные, финансовые и другие риски. Выделим работы о технологическом риске, который обусловлен использованием потенциально опасных технологий (Ваганов, Кирияков). Третье направление представлено еще одной новой дисциплиной — культурой безопасности. Английский исследователь Н. Пиджен определяет культуру безопасности как «свод убеждений, норм, установок, а также достижений социальной и технологической практики, который ориентирован на уменьшение возможности попадания рабочих, менеджеров и населения в опасные условия» [2, с. 115]. М. Купер полагает, что культура безопасности тесно связана с культурой организации.

Современная школа может быть рассмотрена как объект высокого риска, так как выпускает «сверхсложный продукт» – психологически здоровую личность, – требующий для своего создания индивидуальных технологий. И здесь есть основания говорить о психологическом риске, обусловленном использованием потенциально опасных психолого-педагогических технологий (или их полным отсутствием). Отсюда крайне актуальным становится вопрос о психологической безопасности или культуре психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды, а перечисленные цели культуры безопасности организации приобретают психологический смысл как условия и возможности, содержащиеся в образовательной среде школы, рассматриваемой в качестве важнейшего социального института.

Таким образом, под *психологической безопасностью* мы понимаем состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Сформулируем принципы, согласно которым психологически безопасное образовательное пространство будет способствовать сохранению и оптимизации психического и психологического здоровья школьников и учителей [8].

Приведенный перечень принципов не иерархизирован, т.е. в нем не отдается предпочтение каким-то отдельным принципам, хотя методологически это возможно. Мы исходим из того, что несоблюдение любого из приведенных

принципов нанесет ущерб проводимой работе в целом (а иногда и исключит ее здоровьесберегающий эффект).

1. Принцип ненанесения вреда – «No nocere!» – одинаково первостепенен и для медиков, и для педагогов, и для родителей. Актуальность его соблюдения в системе образования повысилась с начала 90-х гг., когда в стремлении помочь школьнику сохранить или восстановить уже утраченное здоровье во многих школах стали применять не обоснованные с научной точки зрения и не проверенные на практике оздоровительные системы и методы.

2. Принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся, педагогов предполагает, что все происходящее в образовательном процессе должно оцениваться с позиции влияния на психофизиологическое состояние и здоровье учащихся учителей.

Необходимость подходить к категории здоровья в соответствии с определением Всемирной организации здравоохранения, имея в виду неразрывное единство здоровья физического, психического и духовно-нравственного, определяется принципом триединого представления о здоровье.

Принцип непрерывности и преемственности определяет необходимость проводить здоровьесберегающую работу в образовательных учреждениях не от случая к случаю, как это часто бывает, а каждый день и на каждом уроке. Причем обязателен учет того, что уже было сделано ранее как в рамках организационных мероприятий, так и в учебно-воспитательной работе непосредственно.

5. Принцип субъект-субъектного взаимоотношения с учащимися. Одна из граней реализации этого принципа – необходимость индивидуального подхода к учащемуся.

6. Принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся. Речь идет об уровне и содержании программ, терминологии, решаемых задачах, формах и методах преподавания и т.п.

7. Комплексный, междисциплинарный подход – основа эффективной работы по охране психологического здоровья человека. Только тесное, согласованное взаимодействие педагогов, психологов и врачей является условием достижения намеченных результатов здоровьесберегающих программ.

8. Принцип медико-психологической компетентности учителя является развитием предыдущего и определяет высокие требования к уровню психологической и медико-валеологической грамотности и соответствующей перестройки сознания, ценностных ориентации у педагогов, стремящихся использовать в своей работе здоровьесберегающие технологии.

9. Общепедагогический принцип гармоничного сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий конкретизируется в практике здоровьесберегающих технологий путем разведения понятий, программ, форм и методов: а) обучения здоровью; б) воспитания культуры здоровья; в) формирования здоровья, пополнения адаптационных ресурсов, возможностей организма и психики.

10. Приоритет позитивных воздействий (подкреплений) над негативными (запретами, порицаниями) – один из важнейших общепедагогических постулатов и одно их важнейших условий здоровьесберегающей педагогики.

11. Приоритет активных методов обучения также является принципом всей эффективной современной педагогики.

В заключение подчеркнем, что в описанных принципах сохранения психологического здоровья субъектов образовательного процесса нет рецептов-панацей, а большинство задач и рекомендаций известны и очевидны. Но именно их системная, комплексная реализация, с учетом, казалось бы, второстепенных деталей, позволяет обеспечить тот здоровьесберегающий эффект, к которому стремится наша школа.

Литература

1. Алексашина, И.Ю. Педагогическая идея: зарождение, осмысление, воплощение. – СПб., 2000.
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании. – СПб., 2002.
3. Бердяев, Н.А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого // Мир человека. – М., 1993.
4. Бондаревская, Е.Ф. Теория и практика личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1996. – № 5.
5. Дмитриевский, В.А. Психологическая безопасность в учебных заведениях. – М., 2002.
6. Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. – М., 2000.
7. Котик, М.А. Психология и безопасность. – Таллин, 1987.
8. Липина, Н.В. Основы психологической безопасности образовательной среды школы. – Самара, 2008.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ИСХОДНОЙ УТОПИЧНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Роготнева Е.Н.

Смена культурных эпох всегда сопровождалась сменой соответствующих образовательных парадигм. Причиной тому служила трансформация целей и ценностей социокультурной среды [1, с. 2]. Переход от одной культурной эпохи к последующей связан с кризисными моментами в развитии общества, с состоянием неустойчивости, неоднозначности. В такие переходные периоды роль стабилизатора берет на себя утопия как способ выражения мечты о желаемых изменениях в будущем. Несмотря на страх перед осуществившимися утопиями, многие из предлагавшихся социальных реформ включали пункты, вдохновленные утопиями, а большинство утопий явно или неявно призывали к социальным изменениям. Вырастая, как правило, из критики настоящего, утопия рисовала дальнейшее движение общества, его возможные пути, набрасывала различные варианты грядущего. Желая одновременно сохранить лучшее из прошлого и разработать идеальное будущее, авторы утопий сами часто создавали конкрет-

ный план по переустройству социальных институтов, в том числе и института образования. Например, такой проект реформы образования представлен в романе Джона Ричардсона «Как это можно сделать» (1894). Писатель убежден, что, следуя разработанному им плану, Англия через двадцать лет получит общество, полностью свободное от нищеты и невежества.

Утопические идеи, подразумевающие создание единого мирового порядка на основе единой социальной модели, преодолеваются ходом истории как неистинные и иллюзорные. Тем не менее, практически во всех современных концепциях образования имманентно содержатся элементы утопии, что поднимает вопрос о месте и функциях утопии в процессе реконструкции образования как социального института, о креативном потенциале утопии в современной образовательной ситуации.

Проблемную ситуацию порождает то обстоятельство, что классические утопии и классические теории образования исходят из идей одних и тех же мыслителей: Платона, Бэкона, Локка, Руссо, Канта. Теории образования возникали как прикладные области философских систем, но сами исходные идеи воспитания человека не подвергались методологической коррекции. Так, например, принцип наглядности, который является основополагающим при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, был изложен Томазо Кампанеллой в трактате «Город солнца». Предлагалось оживлять обучение путем наглядности: городские стены разрисованы «превосходнейшей живописью, в удивительно стройной последовательности отражающей все науки ... Дети без труда и как бы играя знакомятся со всеми науками наглядным путем до достижения десятилетнего возраста» [3, с. 147]. Томас Мор в книге «Утопия» обозначил несколько принципиальных педагогических идей: равенство в возможности получения образования независимо от пола; равное начальное обучение; преподавание на родном языке; непременно самообразование, стандартизация личности. Однако были «забыты» те условия и, самое главное, цели, которые инициировали эти педагогические идеи. Можно сказать, что утопичность образования в том, что исходная утопичность идей никак не осознается.

Второе пересечение утопии и образования находит свое отражение в непосредственной близости их предназначения. И утопии, и образование гарантируют человеку и обществу желаемый результат, но в другом пространстве и в другом (будущем) времени. Однако если утопия обещает возможность одинакового счастья для всех, посредством достижения страстно желаемых обществом целей, то образование гарантирует реальность осуществления этой возможности. В этом и заключается утопия самого образования – в гарантии одинакового для всех результата, – что, по сути, является обманом человека.

Проникновение утопических идей в педагогическую практику способно дезориентировать формирующуюся личность, что особенно ярко проявляется в условиях внешних модернизаций. В настоящее время, когда тенденции глобального развития сочетают огромное разнообразие локальных целей, человек по-

ставлен в ситуацию выбора между личными жизненными целями и теми целями, стремление к которым формирует в человеке образование как социальный институт. Актуальность разрешения обозначенной проблемной ситуации определяется тем, что образование в качестве социального института призвано воспроизводить социокультурные образцы и ценности, но вместе с тем в своей организации основывается на идеях, нуждающихся в адаптации к требованиям настоящего времени. Следовательно, необходимо выявить границы взаимодействия утопии и образования для установления этапов, где идейное содержание философии образования трансформируется в теории образования, в формы организации образовательных систем и в разработку педагогических технологий. Иными словами, для этапов, на которых образование должно преодолеть свою исходную утопичность, чтобы дать человеку ориентиры, совпадающие с его личными устремлениями и общими социокультурными тенденциями.

В философской антропологии и философии культуры проблема границ взаимодействия утопии и образования не становилась предметом специального исследования. Гораздо чаще философской рефлексии подвергалась проблема противоречий между краткосрочными и долгосрочными целями образования. Однако в 1997 году в программном докладе ЮНЕСКО Жак Делор, председатель комиссии по образованию ЮНЕСКО, отметил, что образование есть необходимая обществу утопия. Он также обратил внимание на тот факт, что «на фоне увлечения системами и концепциями очень часто забывают об отдельном человеке с его исконными задачами и противоречиями». Образование призвано дать человеку необходимые средства для достижения личных жизненных целей. По тому, насколько успешно оно справляется с этой задачей, можно судить об эффективности той или иной образовательной системы. С другой стороны, эффективность образовательной системы может быть оценена с позиции целей самой системы, которые должны приблизить человека к социальному идеалу, воспринятому данной социокультурной средой. [2, с. 4] Столкновение между жизненными целями личности и целями образовательной системы актуализирует выявление аксиологических границ в образовательном пространстве. Без выяснения областей идейных пересечений утопий и парадигмальных оснований образования сложно установить те пределы, в которых, при всем существующем разнообразии целей и природных склонностей, человек способен получить необходимое именно ему образование.

Поэтому особо остро в настоящее время стоит вопрос о поиске критериев, на основании которых возможно устанавливать пределы проникновения утопических идей в образование и выявлять те границы, в которых образование не теряет своего предназначения адаптировать человека к многомерному настоящему и вариативному будущему.

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (грант РФФИ №08-06-00109-а).

Литература

1. Романенко, И.Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии / И.Б. Романенко. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2002.
2. Мелик-Гайказян, И.В. Аксиология моделирования образовательных систем: монография / И.Б. Мелик-Гайказян. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2008. (Серия «Системы и модели: границы интерпретаций»).
3. Кампанелла, Т. Город Солнца // Утопический роман XVI–XVII веков. – М., 1971.
4. Мелик-Гайказян, И.В. Две стороны эффективности образовательных систем / И.Б. Мелик-Гайказян, Е.Н. Роготнева // Образование в Сибири. – 2005. – № 13.

ГУМАНИТАРНАЯ ЭКСПЕРТИЗА В ОБЩЕСТВЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Дедюлина М.А.

Предварительные исследования по данной проблеме показали, что сегодня данная проблематика является актуальной как в сфере бизнеса, науки и образования, которые производят высокие технологии, так, в большей степени, и в областях применения и использования этих технологий. Основной задачей для философов является «осмысление философских оснований гуманитарной экспертизы» [1, с. 198]. В этом же направлении работают и Б.Г. Юдин и В.Л. Луков, которые обосновывают гуманитарную экспертизу как исследовательский проект [2].

Меж тем можно выделить три основных подхода при анализе социокультурных аспектов Hi-Tech: во-первых, детерминистский подход, в рамках которого технологии создают новый тип культуры, которая может привести к изменению социума, а, следовательно, может привести к уничтожению традиционных ценностей; во-вторых, инструменталистский подход, в рамках которого она (технология) объявляется лишенной какого-либо особого содержания и ценности, и в этой связи ей безразлично, какие цели будут достигаться с ее помощью: получается, что не высокие технологии сами по себе создают проблемы либо находят решения, а те приемы, которые она использует; в-третьих, это амбивалентность технологий.

Сегодня Hi-Tech начинают кардинально модернизировать не только условия человеческой повседневности, но и его экзистенцию. В данном случае перед обществом возникает задача научного осмысления и незамедлительного применения на практике гуманитарной экспертизы Hi-Tech технологий. Гуманитарная экспертиза включает в себя «а) моральную нагруженность современных технологий; б) понимание того, что технологии способны трансформировать сущность и формы существования человека; в) необходимость включения в предмет моральной заботы (помимо личности человека) его жизнь как глобального целого; г) необходимость осмысленного учета отдаленных последствий действий челове-

ка» [3, с. 30–31]. В этом плане заслуживает внимания точка зрения И.Т. Касавина, который пишет, что мир технонауки, с одной стороны, и мир повседневности, с другой, «противопоставляются друг другу как автономные, а то и враждебные сферы сознания и бытия. Вместе с тем, жизненный мир человека в контексте техногенной цивилизации и постнеклассического типа рациональности получает более глубокое философское понимание на пути выхода за пределы простых дихотомических противопоставлений миру науки и техники». [4, с. 125]

В рамках философской антропологии дискуссии о человеке, как правило, рассматриваются с опорой на два основных подхода. Первый – это метод «схемы ступеней», который был отражен в учении Гартмана о слоях человеческого бытия, где человек представлен состоящим из локальных сфер, взаимодействующих между собой. Второй подход – метод целостности. Именно вторую позицию отстаивает Г.-Э. Хенгстенберг. Человек относится к миру вещей амбивалентно, т.е. он может быть одновременно объективным и утилитарным. Поэтому неспособность принимать однозначные решения по отношению к одному и тому же предмету показывает, что человек есть существо дилеммы. Особенность подхода Хенгстенберга заключается в том, что он пытается показать: именно обязан оберегать человек в современном утилитарном и прагматичном мире технической цивилизации.

«Человек создал для себя новый мир за счет современной, определяемой наукой и техникой формы своего бытия, и этот новый мир, в свою очередь, воздействует на все бытие-в-мире. Таким образом, если человеческой природе свойственно постоянство, то это может быть лишь «постоянство-в-изменении». С другой стороны, ... можно утверждать, что если и происходит изменение человеческой природы, то оно должно происходить в рамках определенного пространства» [5].

В плане нашего исследования интересна работа Дж. Зимана «Не-инструментальные функции науки» [6], в которой он к не-инструментальным социальным функциям относит критику и формирование картин мира, стимулирование рациональных установок и воспитание просвещенных деятелей и независимых экспертов. По мнению ученого, современная наука может поставить под угрозу эти функции, так как эти функции несовместимы со строго инструментальными способами производства знания. В современном обществе ученые и их открытия находятся в эпицентре СМИ. Как только в области Hi-Tech появляются какие-то новые открытия, они становятся достоянием СМИ. Сегодня мнение ученых как специалистов – наблюдателей, советчиков и консультантов – имеет большой вес в политике, экономике и культуре. Следовательно, оценивая успехи и недостатки в области высоких технологий, можно отметить, что интерес к анализу не-инструментальных функций должен стоять на первом месте. Например, ярко выраженным примером этого являются этические комитеты, которые уже несколько десятков лет существуют во многих медицинских учреждениях на Западе, занимающихся внедрением высоких технологий, таких как биотехно-

логии, генные технологии и т.д. Однако сегодня гуманитарной экспертизе должны быть подвергнуты все открытия в области конвергентных технологий. Между тем, уже сейчас данная экспертиза показывает, что в обществе Hi-Tech компетенции этического и технологического не согласуются. В данном случае, можно согласиться с Ленком, что обществу Hi-Tech необходима новая этика, которая «должна научить людей... тому, что они должны» [7, с. 20].

Литература

1. Тищенко, П.Д. Философские основания гуманитарной экспертизы / П.Д. Тимошенко // Знание. Понимание. Умения. – 2008. – № 3.
2. Юдин, Б.Г. Гуманитарная экспертиза: К обоснованию исследовательского проекта / Б.Г. Юдин, В.Л. Луков. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2006.
3. Миронов, А.В. Наука, техника и технологии: техноэтический аспект / А.В. Миронов // Вестник Московского Университета. 7. Философия. – 2006. – № 1. – С. 30–38.
4. Касавин, И.Т. Где живет повседневность / И.Т. Касавин // Знание в связях социальности. – Екатеринбург, 2003.
5. Хенгстенберг, Г.-Э. К ревизии понятия человеческой природы / Г.-Э. Хенгстенберг // Это человек: Антология. М.: Высш. шк., 1995. – С. 211–250.
6. Ziman, J. Non-Instrumental Roles of Science / J. Ziman // Science and Engineering Ethics. – 2003. – Vol. 9, Issue 1. – Pp. 17–27.
7. Lenk, H. Einführung: Technik zwischen Können und Sollen // Lenk H., Ropohl, G. (Hrsg.). Technik und Ethik. – Stuttgart, 1987.

ЧЕЛОВЕК И МАШИНА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ XXI ВЕКА

Колесников А.В., Сиренко С.Н.

Компьютеры и информационные технологии все глубже проникают в нашу повседневную жизнь и профессиональную деятельность. Не является исключением и сфера образования. Учебные заведения все больше насыщаются компьютерной техникой, все глубже интегрируются в мировое киберпространство Интернет. Процесс этот уже не обратим, и остановить его вряд ли возможно. Однако в этой связи существуют и иногда высказываются некоторые опасения: не приведет ли все углубляющаяся компьютеризация и информатизация образования к его дегуманизации? Иными словами, не потеснит ли компьютер человека и не станет ли компьютер угрозой для специфической человеческой составляющей образовательного процесса. Эту специфическую человеческую составляющую принято обозначать не вполне научным термином – душа. Но нужна ли душа человеку XXI века и не устарело ли это понятие? Вряд ли... Это важнейшая составляющая человеческого, а вероятнее всего, и вообще всякого разумного существа – его родовая сущность. Тогда, может быть, ради сохранения этой родовой сущности следует как-то притормозить и сдерживать процесс

компьютеризации образования? Но можно ли остановить научно-технический прогресс?

По существу, речь идет о достаточно старой проблеме, которую русский философ Николай Александрович Бердяев обозначил как противоречие между духом и машиной. С началом эпохи научно-технической революции бездушные машины трансформируют человеческое общество, его идеологию, требуя все большего рационализма и прагматизма. Все меньше места, как считают многие, остается для иррационального, традиционного, духовного и человекомерного. «Машина как бы клещами вырывает дух из недр природной матери», – писал Бердяев в своей известной статье «Дух и машина». Все меньше пространство духа в общественном бытии человека, все больше материализма в его философии. Такова была точка зрения Бердяева, на основе которой он и пришел к своей эсхатологии и предрек скорый конец мирового эона, который будет закатом человеческой цивилизации, поглощенной созданными ею машинами. «Машина разрывает дух и материю, вносит расщепление, нарушает первоначальную органическую целостность, спаянность духа и плоти. И нужно сказать, что машина гибельна не столько для духа, сколько для плоти. Машинность, механичность культуры распяляет плоть мира, убивает органическую материю, в ней отцветает и погибает органическая материя, родовая материальная жизнь».

Так ли уж бездушны и самостоятельны, создаваемые человеком машины, и не являются ли они его продолжением? Представляет ли реальную угрозу процесс компьютеризации образования? Ведет ли информатизация образовательного процесса неизбежно к его дегуманизации? В 60-е годы прошедшего XX века, отмеченные в истории как эпоха особенно интенсивных нравственных исканий, бушевали дискуссии между «физиками» и «лириками». Одни утверждали, что машины коренным образом изменяют нашу жизнь и заменят человека почти во всех сферах, в том числе и в образовании, а другие, напротив, ратовали за то, что важнее всего душа и всячески сопротивлялись веяниям прогресса.

Своеобразным преломлением этой давней дискуссии могут служить разворачивающиеся в настоящее время в педагогическом сообществе споры по поводу целесообразности и полезности широко внедряемого в школах и вузах компьютерного тестирования. Существует определенная и, вероятно, достаточно значительная часть преподавателей, которые явно или скрыто настроены против компьютерного тестирования и не приемлют его. При этом часто приводятся аргументы в стиле того, что компьютер – бездушная машина, которая не способна объективно оценить знания ученика или студента, устраняющая важнейший компонент образовательного процесса – живое общение, а, между тем, только человек может в процессе живого диалога точно определить и оценить уровень знаний и степень подготовленности учащегося. Так ли это на самом деле? Да, недостатки у компьютерного тестирования как у метода контроля знаний, безусловно, имеются. Но все же, его достоинства, несомненно, перекрывают некоторые неизбежные издержки и недостатки. Компьютерное тестирование

– объективный и чрезвычайно технологичный метод контроля знаний, позволяющий крайне быстро, удобно, объективно и точно измерить и оценить уровень знаний большого количества учащихся по тому или иному предмету, разделу или теме. В этом смысле оно совершенно незаменимо и весьма удобно. Разумеется, что его достоинства проявятся в полной мере только в том случае, если в основу тестирования положен грамотно и компетентно составленный живым преподавателем тест. Нередко причиной неприятия компьютерного тестирования как метода контроля знаний со стороны преподавателя является его неумение и нежелание осваивать методику составления компьютерных тестов, неумение работать с современной компьютерной техникой, нежелание выпускать из собственных рук и передавать компьютеру рычаги личного влияния на учащихся через возможность субъективного корректирования оценки в зависимости от личных симпатий и антипатий. Большой вопрос, что хуже повлияет на воспитание личностных качеств учащегося – общение с бездушной, неумолимой, но предсказуемой и объективной машиной или с практически всегда, в той или иной степени, предвзятым преподавателем?..

Роль машин и технологий в процессе образования, их воздействие на человеческие, и особенно детские, души в современной культуре скорее воспринимается отрицательно. Однако ЭВМ или компьютер – это машина совершенно иного рода. Таких машин в истории человечества еще не создавалось. До этого машины многократно усиливали лишь силу ног и рук человека. Компьютеры же берут на себя функции, выполнявшиеся ранее исключительно человеческим мозгом. В этом смысле они – совершенно специфические машины, по существу, новый их класс. На заре развития вычислительной техники писатели-фантасты не раз поднимали вопрос о возможном выходе из-под контроля армий бездушных и могущественных компьютеров, которые могут погубить и поработить своих создателей – людей. Сегодня, однако, проблема выглядит несколько сложнее и не столь однозначно.

Компьютерная техника прогрессирует невероятными темпами и оказывает огромное влияние на развитие человеческого общества, в том числе и на систему образования. Образование действительно стремительно и необратимо становится одной из самых компьютеризированных областей человеческой деятельности. Но так ли это плохо? Речь идет о не виданных ранее возможностях представления и передачи знаний. Ведет ли это к дегуманизации образовательного процесса? Вряд ли... Не компьютеры как таковые несут в себе угрозу дегуманизации образования, а, как ни парадоксально это может показаться, именно люди. Люди, лишённые тех самых душевных качеств, о которых речь шла несколько выше. Люди, формально и неискренне относящиеся к своему делу, движимые не искренними, а корыстными мотивами.

Современные компьютеры создают столь богатое пространство для творческого самовыражения в реализации педагогических идей, что позволяют сделать образовательный процесс многократно увлекательней и интенсивнее. От-

метим, что само по себе использование компьютерных средств не удаляет с главных позиций в учебном процессе ни преподавателя, ни студента. Забыть об основной цели образовательного процесса – развитии личности обучающегося, трансформировав эту цель только лишь в выполнение требований учебной программы, можно и без использования каких бы то ни было технических средств. И именно последнее можно с большей уверенностью назвать дегуманизацией образования. Для того чтобы внедрение информационных технологий способствовало повышению эффективности педагогической подготовки студентов, необходимо соблюдать некоторые условия. Первое из них – не противопоставление преподавателя и компьютера, а использование тех преимуществ информационных технологий, которые превосходят возможности человека и не могут быть обеспечены обычными средствами наглядности. Второе – изменение деятельности студента на занятии: от пассивного слушателя – к включению его в контекст будущей профессиональной деятельности, анализ и разрешение проблемных ситуаций, моделирование, проектирование, рефлексия.

В конечном счете, все зависит именно от человека. Именно человек, а не машина, является источником и фактором как гуманизации, так и дегуманизации образовательного процесса. Сам по себе компьютер не может превратить юную формирующуюся личность в бездушного и черствого взрослого индивидуума. Такое под силу только человеку...

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ И ПРОЦЕССЫ СОЦИАЛЬНОЙ СИНЕРГИИ

Борушко Н.В., Иноземцев В.А.

Изменение мировоззренческой парадигмы в условиях информационного общества сопровождается трансформацией как общей картины мира, в основе которой лежат достижения фундаментального естествознания, так и качественным преобразованием пространства культуры, роли и места человека в реальности. Открытия М. Планка и создание квантовой теории явились доминирующим фактором изменения первоначально физической картины мира, а впоследствии общенаучных представлений и мировидения в целом. Реалии совре-

менного естествознания свидетельствуют о разворачивании аналогичных процессов в научной картине мира и о происходящей смене мировоззренческой парадигмы, отражающей динамику социокультурных изменений в условиях техногенной цивилизации.

Сама культура под воздействием информационных технологий и телекоммуникаций приобретает новые черты, получает новые каналы воздействия как на научное знание, так и на повседневную жизнь. Именно поэтому в исследовании социокультурных процессов все большую роль начинают играть принципы и паттерны синергетики, с позиций которой культура предстает как сложная неравновесная открытая система, одним из факторов развития которой становятся процессы информатизации и телекоммуникаций. Информационные технологии и коммуникационные стратегии становятся объектом изучения со стороны различных научных дисциплин, но их способность к манипулированию социумом и воздействию на характер культуры и деятельности требуют комплексного анализа, совместных усилий представителей гуманитарного и естественнонаучного знания. Расширение пространственных границ информационного общества видоизменяет практически все сферы социокультурной жизни, науку и систему образования, массовое и индивидуальное сознание. В этой связи особый интерес как с праксиологической, так и теоретической точек зрения, представляют проблемы определения условий и тенденций развития творческих способностей и возможностей личности в условиях глобализации и масштабных социокультурных изменений.

В исследованиях по проблемам социальной философии одной из наиболее признанных точек зрения является выделение техногенной цивилизации как современного этапа общественного развития. В ее развитии «решающую роль играют постоянный поиск и применение новых технологий, причем не только производственных технологий, обеспечивающих экономический рост, но и технологий социального управления и социальных коммуникаций». [1, с. 120]. Информационное общество как современный этап развития техногенной цивилизации является предметом различного рода исследований – конкретно-социологических, социально-политических, технических, философских. При этом в процессе распространения и использования информации, в первую очередь с помощью электронных средств, кардинальным образом изменяются не только все сферы социальной жизнедеятельности, но и возникает ряд принципиально новых проблем. В решении и анализе этих проблем значимую методологическую роль играют принципы и паттерны синергетики. Само информационное общество может быть проинтерпретировано как самоорганизующаяся неравновесная система, хаосогенный и спонтанный аттракторы которой представлены, в первую очередь, креативными элементами как социокультурной реальности, так и в таком «человекообразном комплексе» (термин В.С. Стёпина) как виртуальная реальность.

Информационное пространство как новый вид реальности обладает не только открытостью, неустойчивостью, тенденцией к самосовершенствованию и развитию, самоорганизацией, но и органически включает в себя познающего субъекта как в качестве подсистемы. Человек, с присущими ему социальными ценностями, целями, мировоззренческими установками, предстает не только как создатель и потребитель виртуальной среды, но и как имманентный элемент этой глобальной системы. Подобно тому, как анализ объективной реальности предполагает единство теоретического и эмпирического исследования, так и анализ виртуальной реальности требует не только использования инструментария постнеклассической науки, но и тщательного изучения двусторонней связи «человекомерных» систем, обратного воздействия компьютерной реальности на процессы социокультурной действительности и на внутренний духовный мир человека. Если традиционно философское знание предметом исследования избирало либо реальность объективную, либо реальность субъективную и процесс их взаимодействия, то сегодня предметом философского анализа становится «третий» вид реальности – виртуальность. Философия же находится в поиске методологии и мировоззренческого обоснования современных процессов единства трех видов реальности и находит решение во взаимодействии синергетики и постмодернизма.

В условиях глобализации коммуникационные стратегии создают новые возможности для социального манипулирования, формирования предполагаемых реакций и состояний массового сознания. По сферам осуществления социальное манипулирование в информационном пространстве может осуществляться различными способами: в сфере поведения – через программы и стереотипы поступков, алгоритмы деятельности, преподносимые в качестве образцов для подражания, результатом чего выступают репродуктивные действия. В регулятивно-нормативной сфере задаются предполагаемые алгоритмы поведения и общения через социальные и культурные нормы, императивы, стереотипы поведенческих моделей как представления о допустимом и возможном; при этом модели поведения в виртуальной реальности допускают возможности повтора и возобновления, перехода на иной уровень анонимности, что зачастую искажает представления о нравственном поведении в реальной действительности. В области духовной жизни – через манипулирование мировоззренческими установками и ориентациями, ожиданиями и надеждами.

Сама «мировая паутина» представляет собой новый тип социокультурной среды, в которой формируется особый вид отношений, не ограниченный только утилитарным ее использованием в качестве источника информации. Она превращается в сферу социальной деятельности, сферу «третьей» реальности, оказывающей обратное воздействие на пользователей, рождающей новые способы социального манипулирования и новую систему ценностей. Процессы трансформации виртуального пространства вызывают необходимость его философского анализа, о чем свидетельствуют исследования «сетевой» этики, публика-

ции по правовым проблемам интеллектуальной собственности, влияние и применение информационных технологий в образовании (развитие дистанционной формы обучения). Дистанционное обучение как современная форма непрерывного образования отражает тенденцию изменения поля культуры, появления новых, основанных на компьютерных технологиях видов общения и деятельности, новаций в сфере духовной жизни. Формируются новые эстетические ценности как следствие появления «сетевых» журналов, виртуальных галерей, on-line литературы и театра, электронных видов искусства – все это свидетельствует о преобразовании самой информационной сферы, изменениях качественного состояния виртуальной реальности и количественных параметров ее развития. При этом в исследовании этих процессов возрастает методологическая роль синергетического подхода, так как сегодня культура характеризуется как система хаосогенная, открытая, неравновесная с нелинейными законами развития. Поскольку трансформациям подвергаются и средства, и способы коммуникаций, то неизбежно изменяется и сам человек как активный участник процесса развития системы «человек – информация – виртуальная реальность – объективная реальность».

При этом весьма значительное нарастание как объема информации, так и ее содержания детерминирует некритичное ее усвоение, ведет к доминированию «правополушарного» мышления в сознании личности, значительно снижает критичность и рациональное осмысление содержания представленных знаний, увеличивает степень нерелексивности, эмоциональности, импульсивности в выборе способов и целей совершаемых личностью действий. В образовательной сфере данные факторы актуализируют проблему создания и использования инновационных методик преподавания и контроля результатов самостоятельной работы студентов, выявления степени усвоения полученных знаний, интериоризации последних в убеждения и мировоззренческую позицию.

Литература

1. Стёпин, В.С. Философия и цивилизация // Философы XX века: Вячеслав Стёпин: материалы X респ. Чтений. – Минск, 2005.
2. Тоффлер, Э. Метаморфозы власти. – М., 2002.

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ МЕДИАРЕАЛЬНОСТИ

Якимович Е.Б.

Кризис «*studia humanitatis*», связанный во многом с развитием современных медиатехнологий, привел к проблеме преподавания гуманитарных дисциплин в технических вузах. Технология преподавания, сочетающая в себе классическое ведение лекционных и практических занятий, конечно, оправдывает себя

проверенным временем опытом. Однако и студенты, и сами преподаватели зачастую признают такую систему однообразной и малоэффективной. Иконический поворот, произошедший вслед за логоцентрическим, во многом способствовал «обесцениванию» текстовой информации и самой человеческой речи как способа ее передачи. Люди никогда прежде не имели дела с таким количеством изображений, которые поставляют кино, телевидение, Интернет и новейшие коммуникативные системы. Свободно существуя в этих системах, соблюдая правила и нормы, обусловленные особыми технологиями восприятия медиаинформации, современное общество не сформировало единой позиции по отношению к новой реальности медиа, полностью погрузившись в ее среду.

Попытки решить эту проблему сегодня ведутся в двух направлениях: во первых – это изучение медийных технологий во всех аспектах, во вторых – изменение технологического процесса преподавания с учетом включения его в медийную среду. Практические способы решения могут быть продемонстрированы на нескольких примерах образовательных проектов. Так под руководством профессора В.В. Савчука на кафедре онтологии и теории познания факультета философии и политологии Петербургского государственного университета разрабатывается проект создания новой дисциплины – «медафилософии», основным вопросом которой становится философский анализ «другого рассудка», возникающего одновременно с медиатехнологиями, выявление новой рациональности, заданной качественно новой реальностью — медиареальностью, а также актуальных проблем воздействия результатов высоких технологий, науки и техники на человека [1]. Сложностью решения данного вопроса является то, что в процессе изучения медиа становятся не только предметом исследования, но и средой, в которой и с помощью которой это исследование осуществляется. Условием успешной реализации проекта, по мнению В.В. Савчука, может послужить интеграция теорий коммуникации, культурологических наук, политологии, социологии и философии в междисциплинарную теоретическую систему, которая опирается на медиапрактики и медиаискусство.

Подобный курс под названием «Visual Culture» на протяжении двух последних десятилетий ведется профессором Чикагского университета В. Дж. Т. Митчеллом [2]. Объединив культурологические и медиа-исследования, риторику и теорию коммуникаций, историю искусства и эстетику в интердисциплинарный проект, Митчелл попытался ответить на вопросы о месте визуальной культуры в современной медиареальности. Кроме традиционного изучения текстов по истории искусства и эстетики, медиакурс включает в себя практические семинары, в ходе которых анализируется сам опыт видения, методы видения, сформированные в разных культурах, с помощью различных медиатехнологий. Используя методику педагогических практик, разработанных в начальной школе – простые упражнения под названием «the show and tell exercise», – студенты подготавливают презентации, выполненные на основе собственных социологических и этнографических исследований. Ежедневно «видимые», зна-

комые визуальные медиа (картины, скульптуры, фотографии, одежда, макияж и т.п.) описываются с помощью языка и предъясняются аудитории, которая как бы видит их впервые. Для успешного выполнения заданий студенты используют в качестве инструментов большое количество оптических приборов, фото- и видеокамер, создают перформативные представления, применяют интерактивные способы взаимодействия с аудиторией. По мнению Митчелла, подобные презентации, погружающие студенческую аудиторию в атмосферу игры, позволяют дать ответы на важные теоретические вопросы: что есть видение? Что такое визуальный образ? Что такое медиа как средство коммуникации? Как соотносится видение с другими чувствами и с языком? Изменяется ли видение человека в ходе истории? Каким образом визуальные медиа создают конструкции социальной реальности?

Схожие инновационные технологии разрабатываются и применяются в ходе учебного процесса в рамках стандартных образовательных курсов «Эстетика» и «Философия» преподавателями кафедры философских учений Белорусского национального технического университета. Они включают в себя как использование аудиторных игровых практик, в ходе которых студенты проявляют большую коммуникативную активность и самостоятельность при подготовке к занятиям (технологии «мозгового штурма», групповые диспуты, перформансы), так и применение технических медийных средств для осуществления самостоятельных творческих работ (создание мультимедийных презентаций, авторских видео, интернет-страниц). В рамках раздела «социальная философия» студентами проводятся исследования по теме влияния современных масс-медиа на белорусское общество. Все это позволяет расширить границы традиционного философского знания и научить студентов использовать философскую рефлексию для решения практических задач, возникающих как в сфере деловых отношений, так и в ситуациях повседневной реальности жизненного мира.

На протяжении 2007–2009 годов при поддержке БРФФИ и РГНФ на кафедре разрабатывался научно-образовательный проект на тему «Техногенная визуализация и социальный смысл семейного фотографического альбома». Конкретным результатом работы явился собранный электронный архив фотографий из домашних фотоальбомов и мультимедийное учебное пособие на DVD, которое включает в себя теоретическую часть: описание основных методов визуальных исследований, библиотечный каталог, фрагменты оригинальных текстов по данной тематике; а также практическую часть, состоящую из каталогов оцифрованных фотографических альбомов, мультимедийных презентаций на темы «фотографический портрет», «практики семейного фотографирования: фоторитуалы», «образы городского пространства на фотографиях», «гендер и фотография», «фотография и биография», синхронизированных с авторскими текстами по основным темам. Данное пособие внедрено в учебный процесс и используется при чтении курсов «Философия» и «Философия и методология науки» для студентов и магистрантов. Проект имеет открытый характер, что озна-

чает возможность постоянного пополнения как электронного архива студентами и магистрантами фотографий из личных и семейных альбомов, так и текстовой части пособия. На основе уже имеющейся теоретической базы могут проводиться новые исследования по изучению влияния цифровых технологий создания постфотографических изображений на процессы трансформации личностной и национальной идентичности в современном белорусском обществе.

Исследование новых типов идентичности на примере современных фотоизображений позволяет увидеть, как социальные факторы (социальные институты, процессы, происходящие в обществе и т.п.) способствуют формированию различных видов идентичности. Семейные фотографии могут быть полезными для социального познания, так как личные и семейные предания постоянно воспроизводятся на неофициальном уровне, но в то же время, они не вполне свободны от публичных языковых и визуальных репрезентаций. Развитие понимания себя и общества, определение обстоятельств, которые воздействуют на личностный выбор фотографируемых образов и ограничивают типы семейных фотографий, также могли бы объяснить способы конструирования фотоальбомов и фотографических опытов. Наше коллективно установленное прошлое помогает придать очертания нашим персональным воспоминаниям, в то же время, и личные воспоминания могут повлиять на способ, с помощью которого мы обращаемся к коллективно установленному национальному прошлому.

Создание подобных интегративных проектов, позволяющих объединять различные методики преподавания и социально-гуманитарные дисциплин в единую систему, может возродить идею гуманистов о получении цельного знания даже в условиях технических вузов.

Литература

1. Савчук, В.В. Медиафилософия: формирование дисциплины // Медиафилософия. Основные проблемы и понятия / Под ред. В.В. Савчука – СПб.: Санкт-Петербургское Философское общество, 2008. – С. 7–39.
2. Mitchell, W.J.T. Showing Seeing: A Critique of Visual Culture // Journal of Visual Culture. – 2002. – № 1 (2). – P. 165–181.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СТИМУЛИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Тимохович О.В.

Не вызывает сомнений, что одной из главных целей высшей школы является повышение качества образования. К сожалению, доминирующие в настоящее время оценочные процедуры не позволяют адекватно судить о качестве знания. Тестирование учебных достижений дает лишь весьма поверхностную информацию об уровне подготовленности молодых специалистов. По мнению из-

вестного британского психолога Джона Равена, ведущим содержательным понятием психологического ресурса людей является понятие компетентности. Быть профессионально компетентным, «значит иметь набор специфических компетентностей разного уровня» [1, с. 6]. Готовность оценивать и анализировать социальные последствия своих действий вне зависимости от того, в какой конкретно профессиональной сфере они проявляются, Джон Равен относит к так называемой высшей компетентности. Если взглянуть на проблему оценки качества образования сквозь призму этой теории, становится очевидно, насколько важной задачей является выработка у студентов самостоятельного, критичного мышления.

Одной из примет нашего времени является постоянно растущая компьютеризация всех сфер деятельности современного человека. Это в полной мере относится к образовательному процессу. Студенты любых специальностей сначала изучают курс основ информатики и информационных технологий, а затем постоянно применяют компьютеры для решения задач по своей специализации, исследования математических моделей различных явлений и процессов, подготовки курсовых и дипломных работ, научных публикаций. Как использование компьютерной поддержки образования влияет на формирование у студентов самостоятельного мышления? Ниже мы попытаемся ответить на этот вопрос.

Приходится констатировать, что «зачастую обучающие технологии используются лишь в качестве средства передачи информации. В процессе обучения студенты постигают смысл сообщений компьютера и взаимодействуют с обучающей технологией. Это взаимодействие часто ограничивается нажатием клавиши для продолжения представления информации или ответа на вопросы, задаваемые программой. Компьютер запрограммирован так, чтобы определенным образом реагировать на ответы учащегося. В этой технологии отсутствует какой-либо значимый контроль за процессом обучения со стороны студентов или преподавателей. Образовательная информация слишком часто направлена на то, чтобы избавить студентов от размышлений, она действует подобно наставнику и направляет процесс обучения. Такое использование компьютерных обучающих технологий приносит больше вреда, нежели пользы» [2, с. 32]. Подобные недостатки в немалой степени присущи и методической литературе по информатике и другим компьютерным дисциплинам. Студент получает предельно четкую задачу и детально прописанный алгоритм ее выполнения, в лучшем случае – подробный образец выполнения аналогичного задания. Занятия, построенные на постоянном использовании таких методических пособий, не только не развивают, а скорее приводят к притуплению мыслительной активности студентов. Представляется методологически правильным применять компьютеры не в качестве программируемых учителей, а как инструменты построения знаний. Это означает, что ответственность за планирование, принятие решения и самоконтроль процесса лежит на студенте, а не на компьютере. Инструменты познания активно вовлекают учащихся в процесс формирования знаний,

что способствует их пониманию и усвоению, а не только воспроизведению в памяти того, что получено от преподавателя, или выполнению инструкций из методического пособия. Наиболее существенным преимуществом использования компьютерной поддержки в образовательном процессе является то, что компьютер позволяет студенту самому выбирать тот или иной способ обработки информации для решения конкретной задачи, обеспечивая возможность постоянного контроля и быстрого изменения учебных целей.

В качестве конкретного примера рассмотрим методику преподавания курса «Математическое моделирование химических процессов», который сотрудники кафедры общей математики и информатики читают на химическом факультете БГУ. Данный курс завершает изучение предметов математического цикла, к которым относятся высшая математика, а также информатика и программирование. Он призван продемонстрировать студентам межпредметные связи математики, информатики и химии, показать им, как математика и компьютерные технологии применяются при решении задач физико-химического содержания и научить студентов делать это на практике. На лекциях рассматривается ряд математических моделей химических процессов и ставятся задачи для практической реализации на компьютере. Современные программные средства позволяют очень легко получить решение этих задач. Например, пакет Mathematica способен дать ответ почти мгновенно, причем как в численной, так и в символьной форме. Однако, с целью стимулирования самостоятельного критического мышления студентов, основной упор делается на использование табличного процессора MS Excel. Студентам предлагается самим выбрать один или несколько математических методов решения поставленной задачи среди многих, изложенных на лекциях. Далее студент вправе продемонстрировать свои навыки программирования на VBA либо ограничиться организацией вычислений непосредственно в таблице Excel. Пакет Mathematica выполняет скорее контролирующую функцию, позволяя судить о том, насколько точно выполнены соответствующие вычисления в Excel, а также оценить адекватность той или иной математической модели реальному химическому процессу. Кроме того, он незаменим для символьных вычислений.

В заключение сформулируем условия, при соблюдении которых компьютерная поддержка образовательного процесса будет способствовать развитию самостоятельного мышления студентов:

– преподаватели не должны ограничивать инициативу студентов, предоставляя им возможность самим выбирать методы и способы решения задач, а, возможно, самим ставить перед собой задачи по определенным темам, используя такие методические пособия, которые ориентированы на стимулирование самостоятельности и активности студентов;

– следует применять такие программные средства, которые позволяют студентам самостоятельно выбирать тот или иной способ обработки информации, организовывать вычисления и осуществлять контроль промежуточных и

конечных результатов. Компьютеры должны выступать в качестве инструментов познания.

Литература

1. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2001.
2. Еровенко, В.А. Тест Тьюринга и компьютерная поддержка математического образования / В.А. Еровенко, О.В. Тимохович // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 3. – С. 29–35.

ЕДИНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ – АДЕКВАТНЫЙ ОТВЕТ ВЫЗОВАМ ВРЕМЕНИ

Василец О.И.

Одно из дошедших до нас писем Филиппа Македонского Аристотелю содержит изъявления радости со стороны царя от того, что сын его – Александр – пришел в этот мир в эпоху Стагирита, который сможет научить мальчика мудрости мужа, дав народу Македонии достойного правителя [1, с. 471]. То, что позже получит название «социализация», всегда осуществлялось в контексте общения – реального или (и) виртуального. Только в установлении и постоянно воспроизводящего свою социальную сущность контакта возможна передача смыслов и коннотаций, причем зачастую то, как говорится, как и то, о чем умалчивается, определяют культурную интендированность индивидуума форматом, отличным от заявленного содержания наставлений. Подтексты становятся интереснее текстов, а в коннотациях являет себя творческая самость и ученика, и учителя. Индивидуация, в ее единстве с образованием как созданием / присвоением образов мира, происходит при помощи определения референтных групп, влияние которых и будет определять дальнейшую социализацию индивида. Времена технологических гипертрансформаций (П. Друкер) лишь обострили потребность человека в группах, которым он мог бы принадлежать «безусловно и навсегда, в мире, где все движется и перемещается, в котором ничто не является надежным [2, с. 40].

Все мы являемся свидетелями сдвига не только геополитической, но и, в определенной степени, культурной оси в сторону азиатских стран. Но дело не только и не столько в моде на фильмы Такеши Китано, Вонга Кар-вая, стиль (одежду) от Юджи Ямамото и др. Дело в «обналичивании» тоски прагматичного Запада по целостности. И у практикующих восточные единоборства, и в трактатах восточных учителей мы можем встретить по-разному представляемую мысль о важности для полноценной жизни человека «стояния на потоке», то есть обретаемого во время совместных занятий обучаемого и учителя философского видения силы как единства всего сущего. Тогда последующее обучение

ремеслам показывает лишь особенности свойств, а гармоничность индивидуального бытия укрепляется синтонностью бытия Вселенной [3]. Сверхзадача Учителя в таком движении – воодушевить красотой поиска, отследить время необходимого перехода от симбиоза к бунту и от героики вызова к целостности взаимодействия. Показать подлинность знания внутреннего – познаваемого и переживаемого чувства справедливости и добра, в надежде на которые действительно можно «глядеть в будущее без боязни». Именно философская сущность процесса обучения-воспитания, как любовь к мудрости и готовность идти к ней и за ней, дает шанс просвещению и мастерству.

Когда норма и девиация – условно-ситуативны, угрозы и призывы не срабатывают – что могут и должны взять люди из арсенала нетленного? «Свободу как жизнь понимающую» [4, с. 287], открытость к диалогу, готовность делиться *знаниями*, а не только и не столько информацией как результатом, успешно передаваемым технологическими сетями. Задача преподающего (вернее – беседующего, интерактивно вопрошающего, активно слушающего, т.е. – живого!) – быть счастливо заинтересованным самому, ибо «Кто любит – тот любим, кто светел – тот и свят» (Б. Гребенщиков). Не столько тесты, сколько анализ жизненных сценариев, культурного пространства истории (сегодняшней в том числе), то есть способность к социальному проектированию, и личному покаянию, и человеческому восторгу – вот что выступает подлинностью философской мысли – всегда социальной, всегда живой как со-бытие.

Нет знаний вне смыслов и смыслов вне общения. Коммуникация становится «мертвой» редукцией контакта вне ценности смысло-образования и нахождения целостности. Отчаяние как ненахождение последней – удел не только индивидуального жизненного пути [5, с. 386], но и дороги человечества. В эпифеноменальном отношении философия является частью той реальности, которую она же творит, не противопоставляя другим форматам окружающего, а проясняя и дополняя их. И именно образование может дать необходимое для жизни человека единство между базисным доверием онтологически укорененной безопасности и подвижностью устремлений, переживаний, мыслей, что важнее подвижности физической. Такая демократичность не тождественна доступности, ибо само единство строится и переживается как диалог общественных ценностей и личностных смыслов в духовно-практической деятельности учителя и ученика. Опредемчивание / распродемчивание как творчество превращает последних в коллег: их позиции условны, ситуативны и зависят от компетентности, честности и открытости. Это отличает подлинно философское измерение практики обучения от его идеологических дериватов, выгодность которых прельщает демонстрацией безопасности как герметичности, кажущейся простой достижимого объединения, что – увы! – лишь превращенная форма коллективности в «игре на понижение».

Литература

1. Холл, М.П. Энциклопедическое изложение символической философии / Пер. с англ. В. Целищева. – М.: АСТ, 2006.
2. Hobsbawm, Eric. The cult of identity politics // New Left Review. – I/227. – January-February 1998.
3. Чжуан-цзы. Путь полноты свойств. – М.: Эксмо, 2005.
4. Новиков? Б.В. Свобода как жизнь понимающая. – Киев: ТВ-пресс, 2008.
5. Эриксон, Э. Детство и общество – СПб.: Универс. книга, 1996.

2.2. ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЗАЦИИ И НООСФЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО СОЦИОПРИРОДНОГО РАЗВИТИЯ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ДИНАМИКЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Русанду И.К.

Говоря об инновационном характере устойчивого развития, следует обратить внимание на необходимость более широкого понимания понятия «инновация». Термин «инновация» происходит от латинского «*innovus*» (новое) и означает «новинка, изменение, обновление». Понятие «инновация» определяется как «комплексный процесс создания, распространения, внедрения и использования нового практического средства, метода, концепций и т.д. – новшества для удовлетворения человеческих потребностей» [4]. Это определение характерно для современного этапа инновационной деятельности во всех сферах бытия нашей цивилизации, но поскольку здесь речь идет о переходе к устойчивому обществу, то мы будем иметь в виду лишь такие потребности, которые носят не стихийный, а целенаправленный характер и ориентированы на этот упомянутый переход.

Инновация, с синергетической точки зрения, – получаемый в процессе организации либо самоорганизации низкоэнтропийный продукт, генерируемый в процессе творческо-созидательной деятельности (как теоретической, так и практической), который включается в прогрессивные изменения социальной (в самом широком смысле слова) и социоприродной эволюции.

Инновации, понимаемые как нововведения в любой сфере деятельности, которые имеют своей целью повышение эффективности и содействуют прогрессивной эволюции общества, так или иначе сопровождают всю историю человечества, однако в значительной степени они характеризуют цивилизационный период этой истории и в более отчетливом виде прослеживается в западноевропейской цивилизации. Инновационная деятельность с течением времени уско-

ряется, и со второй половины XX в. основное приращение совокупного продукта происходит за счет инноваций, а общество во все большей степени становится инновационным, и это связано, главным образом, с появлением новых информационных технологий и основанной на них научно-технологической, а теперь уже и научно-образовательной революции. Благодаря информатизации, ускоряется поток инноваций информационного характера (хотя существуют инновации вещественно-энергетического типа), и они начинают превалировать над инновациями в иных сферах деятельности, что отчетливо видно по процессу глобализации. Причем одной из самых важных и нацеленных на будущее информационных инноваций являются виртуальные феномены, то есть процесс виртуализации выступает как принципиально инновационный процесс, создающий иную (виртуальную) реальность. Это порождается имитацией и симуляцией информационных образов и переносом деятельности с реальных практик в виртуально-информационную сферу.

Понятие инновации утрачивает свой чисто социальный смысл и становится понятием принципиально социоприродным, когда появление нового видится не просто в социальной системе координат, а в социоприродной системе (социоэкосистеме). Новое (инновация) вносится человеком не только в социум (экономику, социальную сферу и т.д.), но и в природу. Это следует из самого понимания устойчивого развития как социоприродного процесса, из того, что новое черпается не только из человеческого сознания, но и из природы (за счет которой живет человек и человечество), а также вносится в природу. Появление нового в обществе и природе – это эволюционный процесс, и инновации следует рассматривать именно в системе «общество–природа», а не просто в обществе, как это часто видится авторам, пишущим на «инновационные» темы. Такое социоприродное видение инноваций диктуется синергетикой и экологией, поскольку элементарной системой развития является именно экосистема, в данном случае социоэкосистема, а не изолированное от природы общество. Социоприродное видение инновационных процессов – это особенность интерпретации проблемы устойчивого развития.

Представление об устойчивом развитии, сосредоточивающее внимание на безопасности как одном из основных его атрибутов, выделяет из всех типов развития его нерегрессивные формы. К ним относятся, в частности, прогрессивная и нейтральная (одноплоскостная) формы: в ходе такого развития сохраняется эволюционирующая система и, прежде всего, ее качество и генетическая идентичность. Такое широкое понимание устойчивого развития означает, что к данному типу может быть отнесено не только экологически ориентированное развитие, но и все другие его виды, в ходе которых не уменьшается уровень сложности и организации системы.

Разумеется, среди нерегрессивных форм развития наиболее ценным и с точки зрения эволюционирующей системы представляется развитие прогрессивное, в процессе которого происходит увеличение сложности и уровня орга-

низации системы. С позиций синергетики, такое увеличение одновременно ведет и к росту «запаса устойчивости» системы, поскольку в прогрессивно развивающихся системах происходит как развитие через усложнение, так и одновременное повышение безопасности. Однако при таком типе развития существует определенное оптимальное соотношение между прогрессом как изменением и обеспечением безопасности как сохранением системы. Слишком быстрое усложнение системы не оставляет возможностей (энергии) для обеспечения безопасности, а отвлечение усилий (средств, энергии и т.д.) на обеспечение безопасности замедляет прогрессивное развитие. Оптимальное соотношение между обеспечением безопасности и прогрессом определяется для каждой отдельной эволюционирующей системы с учетом ее специфики и условий.

Инновационный принцип выражает неизбежность появления нового в эволюционирующей системе, увеличение информационного содержания системы, усложнение заключенного в ней разнообразия. В системе появляется нечто новое, и это нововведение усложняет систему, делает ее более организованной, если появляются связи между старыми и новыми элементами. Появление нового в эволюционирующей системе ведет к росту разнообразия и, согласно закону необходимого разнообразия У.Р. Эшби (сформулированному им для кибернетических систем), к увеличению устойчивости такой более сложной системы. Рост устойчивости в этом случае происходит за счет увеличения сложности, уровня организации, или, если следовать информационному вектору эволюции, за счет роста информационного содержания системы.

Сочетание эволюционного консерватизма и инновационного усложнения в процессе прогрессивного развития создает возможность перманентной восходящей эволюции и повышения степени устойчивости системы, причем наибольшая эффективность достигается за счет оптимального соотношения (меры) между упомянутыми принципами (характеристиками) универсальной эволюции, которые одновременно выступают и глубинными принципами устойчивого развития.

Наличие этих принципов при реализации устойчивого развития в широком смысле объясняет, почему эволюционное преимущество отдается реализации устойчивости систем через их прогрессивное развитие как инновационный процесс.

Это новое, более широкое понимание устойчивости может оказаться не менее важным вкладом в переходе к устойчивому развитию, чем многие конкретные шаги, которые делались и делаются в плане его более узкого понимания. Сейчас концептуальная инновация в понимании устойчивого развития неизбежно будет распространяться в научном поиске, образовательной деятельности и самое главное – в управленческих решениях, особенно на государственном уровне. В принципе, переход к устойчивому развитию, а далее и к ноосфере, связан, в первую очередь, с уменьшением (а где возможно, и с опережающим устранением) негативных, деградационных явлений, с поддержкой и творче-

ским созиданием позитивных тенденций социального и социоприродного развития.

Литература

1. Галиев, Э.М. Феномен жизни: между равновесием и нелинейностью. Происхождение и принципы эволюции / Э.М. Галиев. – М., 2001.
2. Кузык, Б.Н. Россия – 2050: стратегия инновационного прорыва / Б.Н. Кузык, Ю.В. Яковец. – М., 2004.
3. Наше общее будущее. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию / Пер. с англ. – М., 1989.
4. Полонский, В.М. Научно-педагогическая информация. Словарь-справочник / В.М. Полонский. – М., 1995.
5. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – М., 1989.
6. Тоффлер, А. Революционное богатство / А. Тоффлер, Х. Тоффлер; пер. с англ. – М., 2007.

СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Базалук О.А.

Стратегическая цель философии образования – это становление планетарно-космического (творческо-гуманитарного) типа личности как целостного объекта культуры [1]. Акцентирование на «космичности» личности, с одной стороны, указывает на связь с философско-гуманистической традицией, согласно которой человек и Вселенная образуют единый мир, в котором человек (микрокосм) является отражением Вселенной (макрокосма), с другой стороны, подчеркивает актуальность современных космологических концепций, пытающихся обосновать закономерное появление человека в материальном мире.

С современной научно-философской точки зрения некорректно рассматривать этапы формирования и развития личности, не учитывая закономерный характер появления человека в структуре Мироздания, потому что:

во-первых, влияние космоса на развитие жизни и цивилизации на Земле – это достоверный научный факт (классическими в этой области можно назвать работы А. Чижевского, В. Вернадского, И. Шкловского, Т. Оуэна, Д. Голдсмит). Академик Академии Медицинских наук СССР В. П. Казначеев (род. 1924) по этому поводу писал: «Земная сущность жизни таится в космических просторах. Противоречия человечества на Земле, его напряженность, прогресс, вероятность самоуничтожения могут быть поняты и успешно разрешены только на основе широкого понимания его антропокосмического значения» [2, с. 66];

во-вторых, без учета понимания закономерности своего появления в структуре Мироздания в значительной степени искажаются важные для человека ответы на следующие вопросы: «о сущности человеческой жизни», «смысле человеческого существования», «о целях человеческого бытия», «о происхожде-

нии жизни и человека», «о перспективах развития человеческого общества» и т.п.;

в-третьих, в значительной степени суживается понимание масштабов деятельности человека и общества;

в-четвертых, ограничивая свои исследования масштабами Земли, человек изначально закладывает в свое *миро-восприятие* ошибочное представление, потому что все процессы и явления, происходящие на Земле – это лишь частный аспект процессов и явлений, происходящих в космосе и, отгораживаясь от всего внеземного, человек преувеличивает значимость земных явлений, создавая предпосылки для геоцентризма, антропоцентризма, биоцентризма и т.п.

Формирование планетарно-космического типа личности как целостного субъекта культуры возможно только используя методологический аппарат и потенциальные возможности «философии образования» как научной дисциплины. Через философию «философия образования» задействует наиболее передовые исследования космологии, физики, нейрофизиологии, психологии и других научных дисциплин, достижения которых философия отображает через призму сложившихся и наиболее актуальных мировоззренческих концепций, а через педагогику «философия образования» привлекает наиболее передовые методы воспитания и обучения, тем самым воздействуя на формирующийся внутренний мир подрастающих поколений.

Планетарно-космический тип личности – это образ человека будущего, который отличает от образа современного человека следующие основные характеристики.

Во-первых, знание своего прошлого, причем не только исторического, связанного с развитием общества, но и космического, связанного с этапами формирования и развития структуры Мироздания. Только такой, *масштабный* подход к прошлому цивилизации раскрывает перед человеком истинный смысл его существования, отвечает на вопросы «о месте человека в материальном мире», «о предназначении человечества» и т.п.

Во-вторых, масштаб мышления. Данный тип личности характеризуется способностью мыслить планетарно, организовывать взаимодействие процессов, происходящих в масштабах Земли с активностью космоса (т.е. организовывать взаимосвязь локальных процессов с глобальными). Одна из основных проблем современной цивилизации заключается в том, что стратегические решения, принимаемые в том или ином государстве, нацелены на решение локальных проблем, практически не связанных и не скоординированных с планетарной активностью цивилизации (так, стратегическое планирование руководства Украины – яркий пример неумения связать интересы локального масштаба с процессами, характерными для цивилизации в целом). Но любая локальная активность, не соответствующая тенденции развития цивилизации, изначально деструктивна и проигрышна. Развития и процветания достигают только те государ-

ства (и, соответственно, те стратегические решения), которые связывают локальные решения с особенностями закономерного развития цивилизации.

В-третьих, последовательность деятельности. В космологии существует фундаментальный принцип «матрешки», который с физико-математической точки зрения обосновывает, что каждое событие (процесс, явление), происходящее в мире, в том числе и в масштабах ноосферы, с одной стороны, основано на предшествующем событии, с другой стороны, включает в себе начало следующего события. В этом и заключается содержание преемственности: знание прошлого раскрывает понимание настоящего и одновременно позволяет прогнозировать будущее. Как только любая микро- или макросоциальная группа в структуре цивилизации в результате очередной «революции» или по другой причине «отказывается» от своего прошлого и начинает строить свое существование «по-новому», она изначально вносит деструктивность в свое настоящее и лишает себя будущего. Фундаментальные законы существования мира не оставляют никаких альтернатив. Перспектива, прогресс возможны только в случае преемственности между поколениями и, соответственно, последовательности деятельности.

В-четвертых, целенаправленность деятельности. Для того, чтобы любая деятельность была последовательна и прогнозируема, нужно с самых первых этапов процесса образования в основу внутренней системы взглядов детей закладывать понимание того, какому виду деятельности они хотят посвятить свою дальнейшую жизнь и каких результатов на этом поприще они планируют достигнуть. Целенаправленная деятельность – это, прежде всего, актуальность глобальной цели, т.е. цели всей жизни, и достижение определенного множества целей частных, которые организуют последовательность воплощения глобальной цели. Глобальная цель деятельности – это ориентир и постоянный стимулятор жизненной активности человека, частные цели – это мобильная, формирующаяся в зависимости от особенностей повседневного существования, структура «прохождения» жизни в направлении ориентира.

Подводя итог образа человека будущего, мы можем констатировать, что он включает в себе гармонию ума, души и тела, направленную на реализацию своего внутреннего потенциала в масштабах Земли и космоса. Достижение подобных критериев в каждом представителе цивилизации – это основная задача системы образования и близкого окружения: родителей, родственников, друзей семьи и т.п. Только в этом случае можно гарантировать, что тенденция перехода от приоритета корпоративной (коллективной) работы к индивидуальной (личной), которая в настоящее время отмечается в обществе, принесет пользу цивилизации.

В этом плане, на мой взгляд, показательным является фундаментальное исследование В. Иноземцева «Расколота цивилизация». Иноземцев считает, что современное общество переходит на новую стадию – постэкономического общества, которое отличается от постиндустриального прежде всего «значением и

ролью личности в социальной структуре... Становление постэкономического общества представляет собой результат медленной общественной эволюции, в ходе которой технологический и хозяйственный прогресс воплощается не столько в наращивании объема производимых материальных благ, сколько в изменяющемся отношении человека к самому себе и своему месту в окружающем мире» [3, с. 25]. Согласно Иноземцеву, «основным содержанием постэкономической трансформации является высвобождение творческих сил человека, становление условий для максимального развития личности и внутреннего ее роста» [3, с. 76]. И не зря в настоящее время в США была разработана и сейчас планомерно воплощается в жизнь программа образования и воспитания советника президента Дж. Буша Джун Ри под названием «Рожденный быть счастливым». Согласно этой программе, для того, чтобы стать счастливым, необходимо придерживаться девиза: ум в голове, честность в сердце, сила в теле.

Литература

1. Черепанова, С.А. Людина культури у творчому синтезі філософії освіти та мистецтва: перспективи ХХІ століття // Гуманітарні науки. – К., 2001. – С. 34–52.
2. Казначеев, В.П. Учение В.И.Вернадского о биосфере и ноосфере. – Новосибирск, 1989.
3. Иноземцев, В.Л. Расколота цивилизация. – М., 1999.

ЭКОЛОГО-ФУТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА СОЦИАЛЬНОГО ЗНАНИЯ И ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кузнецов А.В.

Современное человечество переживает глубочайший во всей своей истории кризис. В настоящее время речь идет уже не о том, в каком направлении будет развиваться цивилизация, а о самом существовании человека на Земле. Симптомами этого кризиса являются так называемые глобальные проблемы современности. Чтобы переломить создавшуюся ситуацию и совершить, по словам М. Хайдеггера, поворот в цивилизационном развитии, необходимо в первую очередь изменить ту систему понятий и ценностей, с помощью которой мы понимаем и оцениваем существующую социальную реальность, или, другими словами, изменить парадигму социального знания.

В работах современных философов, социологов, представителей других обществоведческих дисциплин уже обозначены отдельные характеристики этой новой парадигмы социального знания, которую условно можно назвать эколого-футурологической парадигмой (подробнее о понятиях «парадигма социального знания», «исторические типы парадигм» и об идейных источниках эколого-футурологической парадигмы см. [1]).

Определяющую роль в формировании новой эколого-футурологической парадигмы социального знания призвана сыграть философия. Однако после той

критической работы над основаниями классической и неклассической философии, которую провели выдающиеся мыслители XX в., от позднего М. Хайдеггера до Ж. Деррида, философия, на наш взгляд, должна окончательно отказаться от логоцентрической установки. Основной задачей философии в этом случае должны стать *критический анализ универсалий культуры техногенного общества* и организация общественной и научной дискуссии по выработке нового проекта модерна, учитывающего всю ту критику старых проектов, которую отметили в своих работах философы-постмодернисты.

В результате критической рефлексии философской мысли над универсалиями культуры современного техногенного общества могут быть разработаны новые универсалии или новые смысловые содержания старых универсалий, выходящие за пределы культуры данного типа общества и открывающие новые перспективы дальнейшего развития человечества. Так современная философия на основе критики универсалий культуры техногенного общества разрабатывает *антропокосмическую* концепцию бытия. С точки зрения антропокосмизма, история человечества может рассматриваться как постепенный процесс освоения стихийных сил природы, их социализации, превращения этих сил в производительные силы самого общества. Но этот процесс предполагает постоянную перестройку социальных институтов и отношений, взаимосвязей личности и общества. В свою очередь, изменение социальных отношений позволяет обществу сделать новый рывок в процессе социализации сил природы.

Таким образом, из антропокосмического подхода и ориентации вытекают следующие идеи — коэволюции природы и общества; третьего (экологического) поколения прав человека; экологического императива в отношении общества и природы, согласно которому экономическая целесообразность должна быть подчинена требованиям экологической безопасности человечества.

Антропокосмическая концепция бытия лежит в основе *постнеклассической науки* как нового типа научного мировоззрения, принципиально отличающегося как от классической науки Р. Декарта и И. Ньютона, так и от неклассической науки А. Эйнштейна и Н. Бора. Согласно В.С. Стёпину, в постнеклассической науке «...формируется новое видение природной среды, с которой человек взаимодействует в своей деятельности. Она начинает рассматриваться не как конгломерат изолированных объектов и даже не как механическая система, но как целостный живой организм, изменение которого может проходить лишь в определенных границах. Нарушение этих границ приводит к изменению системы, ее переходу в качественно иное состояние, могущее вызвать необратимое разрушение целостности системы». Поэтому «...человек, познавая мир, должен не навязывать природе свой собственный язык, а вступать с ней в диалог».

В свою очередь, антропокосмическая концепция бытия и постнеклассическая наука образуют теоретическое основание *футуросинергетики* и *мир-системного анализа* как методологии современного социального познания.

В отличие от других сложных, открытых и неравновесных систем, общество – это самосознающая, саморефлексирующая система. Оно способно не только предсказывать возможные пути своего дальнейшего развития, но и на основе этих предсказаний и прогнозов таким образом перестраивать и изменять самое себя, чтобы исключить возможность осуществления негативных прогнозов и предсказаний. Именно поэтому в современных условиях футуросинергетика превращается в ведущую обществоведческую дисциплину, интегрирующую вокруг себя, по сути, не только все обществознание, но и многие естественнонаучные дисциплины.

Однако для того, чтобы общество могло осознать и оценить возможные угрозы и перспективы своего дальнейшего развития, необходим диалог народов, наций, региональных национальных объединений. Без этого диалога невозможен выбор реалистического и, в то же время, благоприятного сценария дальнейшего развития человечества. В противном случае нас ожидает рост национализма, ксенофобии, религиозной и социальной вражды, который в условиях современного глобализирующегося и высокотехнологического мира неизбежно приведет к катастрофе.

Диалог культур, стремление к пониманию Другого ведут к освобождению массового сознания от агрессивности по отношению к носителям иной культуры, к освоению тех смыслов и символов, которые отсутствуют в родной культуре. Именно через диалог культур возможно лучшее понимание собственных культурных символов и традиций и даже переоценка ценностей своей культуры.

Однако для того, чтобы призыв к диалогу культур не превратился в очередное благое, но пустое пожелание и, более того, не стал новым идеологическим камуфляжем, скрывающим под прекрасными словами весьма скверные дела, требуется преодолеть то вопиющее социальное неравенство, которое пронизывает сверху донизу все современное человечество. Поэтому фундаментальным принципом новой парадигмы социального знания должны стать идеи *глобальной социальной демократии*.

Поскольку парадигма социального знания определяет теоретико-методологический фундамент всех социально-гуманитарных дисциплин, то из данных характеристик эколого-футурологической парадигмы вытекают следующие главные задачи современного образования:

– если ранее в методологических основах педагогики и образования господствовали антропоцентрические представления о человеке как хозяине мира, преобразователе природы и т.п., то в наше время в основе образования должны доминировать представления о человеке как «пастухе бытия», а также принципы экологической этики;

– если ранее в основе образования лежали принципы сциентизма, в которых классическое и неклассическое естественнонаучное познание рассматривалось как образец для всех обществоведческих дисциплин, то в наше время в области образования должны доминировать принципы постнеклассической науки,

в которых гуманистические ценности рассматриваются как основа естественно-научного познания;

– если ранее в образовании господствовал социальный оптимизм, надежда на автоматизм общественного прогресса, то в наше время нужно учить социальному реализму и ответственности каждого человека за то, что может произойти с человечеством в будущем;

– если ранее в образовании господствовал европоцентризм – представления о ценностях европейской культуры как высших достижениях всего человечества, то в настоящее время должна доминировать идея диалога культур, без которого невозможно достижение единства человечества перед лицом глобальных вызовов;

– если в современном образовании господствует дух личного успеха, повышение индивидуальной конкурентоспособности на рынке труда, то в системе образования будущего должны господствовать принципы человеческой солидарности;

– если ранее образование было нацелено главным образом на процесс трансляции ценностей реально существующей культуры, то в настоящее время его задача заключается в формировании новых ценностей культуры.

Литература

1. Кузнецов, А.В. Практикум по философии: Социальная философия / А.В. Кузнецов, В.В. Кузнецов. – Минск: Асар, 2007.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ И ЕЕ ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ

Каракo П.С.

При определении стратегии образования и воспитания в современном обществе следует уделять более пристальное внимание философии, учитывать ее роль в формировании мировоззрения людей, особенно студенческой молодежи. Но в учебной и воспитательной работе нужно иметь в виду и тот факт, что в настоящее время в философии происходят определенные изменения, в ней появляются новые ориентиры и направления. Они связаны с изменением общества и обострением глобальных проблем. Именно обращение философии к анализу всего этого и приводит к существенным трансформациям ее задач и целей.

Так, осмысление современных проблем биосферы и характера отношения человека к ней существенно меняет задачи философии. В настоящее время она не ограничивается только обоснованием объективности природы и ее процессов, наличия взаимосвязей между человеком и природой. В философии активно обсуждаются причины современного экологического кризиса, его глобальной выраженности и возможные направления выхода человечества из сложившейся ситуации. Предметом внимания философов становятся вопросы эволюции био-

сферы и ее перехода в качественно новое состояние – ноосферу, стратегии социально-экологического развития и т.д. В философии все более заметно обсуждение экологических проблем, обоснование их теоретической и практической значимости.

В работах Э.В. Гирусова, А.А. Горелова и других российских философов отмечается, что в рамках прежней философии стало трудно выражать содержание современной экологической проблемы, место и роль человека в природном мире. В силу этого «сама философия, – пишет Э.В. Гирусов, – должна также существенно преобразиться в своем понимании природы и отношения к ней человека. По сути, речь идет о новой философии природы и человека, для которой требуется несколько новое название, образованное от состояния прежнего термина с приставкой "эко"» [1, с. 299–300]. А вот конкретный анализ сущности данного направления философии цитируемым и другими исследователями не проводится. Все это и определило характер последующего постижения поставленной проблемы.

Именно под влиянием обостряющихся экологических проблем и бурно развивающейся во второй половине XX в. экологии и других областей научного знания, изучающих биосферу и последствия воздействия антропогенных факторов на ее процессы, в философии зарождается особое направление, которое получает название *экофилософии*. В научный обиход понятие экофилософии было введено в 1984 г. норвежским философом А. Нэссом.

Зарождающееся новое направление в философии ориентировано на предотвращение углубления современного экологического кризиса и гибели человечества. Но чтобы выполнить эту задачу, экофилософия должна включиться в формирование убеждений людей в значимости современной биосферы для их дальнейшего существования.

Ценностным видением биосферы и ее отдельных компонентов предполагается необходимость пересмотра прежних философских оснований природопользования. С периода зарождения и развития техногенной цивилизации оно было ориентировано на чрезмерное потребление ресурсов природы и такое же производство отходов, порой подрывающих механизмы функционирования биосферы. Его осуществление стало одной из причин современного экологического кризиса. Поиски других стратегий социально-экономического развития общества приводят к мысли о важности учета выводов экологии о необходимости сохранения существующего разнообразия животных и растений, их генетического фонда. Природопользование, при котором учитываются и согласуются экономические и экологические стороны, рационально по своей сути. Его осуществление будет способствовать поддержанию устойчивости биосферы и сохранению условий для жизни и деятельности человека, в том числе и в сфере экономики.

Проблема коэволюции человека и биосферы фундаментальна для экологической философии. В наши дни она становится предметом размышления

представителей многих областей научного знания. Но, будучи по своему существу комплексной, плодотворно она может обсуждаться и решаться в рамках экофилософии. Именно данные современной экологии о характере эволюционных процессов в биосфере, влиянии антропогенных факторов на их осуществление и философские концепции социального развития могут интегрироваться в единую теорию социоприродного развития. В ней уже фиксируется реальность совместного, сопряженного развития общества и природы, возможность человека контролировать и управлять процессами биосферы. Этим самым раскрываются объективные условия для становления ноосферы. Коэволюционное развитие человека и биосферы – это предпосылка и условие ноосферного развития. На исследование его особенностей и путей осуществления пока ориентируются лишь некоторые представители экофилософии.

Сегодня становится очевидным, что в проблемное поле экофилософии включаются новые понятия, которые получили свое обоснование в рамках экологии и других биологических дисциплин. Таковы понятия «экосистема» и «биогеоценоз». Их анализ приводит к неизбежности исследования тех природных и социоприродных объектов, от характера взаимодействия которых зависит функционирование и такой системы, как биосфера. А знание об иерархической организации таких объектов, особенностях взаимоотношений между составляющими их элементами и между самими этими объектами весьма значимы для формирования экологического сознания. Вот почему данные понятия должны стать предметом осмысления и в экофилософии. В ней получает свою конкретизацию и философское понятие «природа». В классической философии под природой понималось все то, что существует в естественном состоянии и развивается по своим законам – все сущее, материя, Универсум. Понятие «биосфера» более конкретно обозначает ту часть природы, с которой взаимодействует человек и которая в наибольшей мере им исследуется. Эту особенность биосферы подчеркивал еще В.И. Вернадский. В труде «Научная мысль как планетное явление» он писал, что «биосфера отвечает тому, что в мышлении натуралистов и в большинстве рассуждений философии, в случаях, когда они не касались Космоса в целом, а оставались в пределах Земли, отвечает *Природе* в обычном ее понимании, *Природе* натуралистов в частности» [2, с. 438].

В процитированном суждении Вернадского обращается внимание на то, что биосфера может постигаться как естествознанием, так и философией. Он подчеркивал, что в исследованиях биосферы должно обращать внимание на ее «органичное строение», а полученные знания отражаться «во всех заключениях и выводах» исследователей. В наши дни особо значимыми в экофилософии те из них, которые могут быть получены при анализе понятия «ноосфера».

В последнее время внимание экологов и философов занимают вопросы устойчивого развития. Само понятие «устойчивое развитие» не получило еще надлежащего обоснования. Это же можно отнести и к понятиям «рациональное

природопользование», «экологические потребности человека», «экологическая культура» и другим, часто используемым в экофилософских публикациях.

Польский исследователь З. Хулль одной из важных проблем экофилософии считает вопросы, «касающиеся места и роли природы в индивидуально переживаемом и ценностном экзистенциальном восприятии мира... "экологического стиля жизни", анализ собственного способа существования, поведения и отношения к природной среде с точки зрения их влияния на качество жизни, удовлетворение жизнью, здоровье, ощущения счастья и т.п.» [3, с. 154].

Отмеченные процитированным автором вопросы неоднократно поднимались и художественной литературе. Например, в художественных произведениях Л.Н. Толстого, А.П. Чехова отмечалась весьма значимая роль природы в определении смысла и цели жизни человека, социализации его как личности. В наши дни вопросы становления экологической ориентированности личности, ее умения строить разумные отношения с окружающей природной средой, осознание важности утверждения новой стратегии социоприродного развития и значимости идей Вернадского о ноосферном будущем общества и природы входят в сферу мышления не только философов, но и представителей других областей научного знания и культуры.

Очерченные вопросы экофилософии не исчерпывают ее проблемное поле. Его границы постоянно изменяются. Рост научного знания о биосферных процессах, их эволюции, утверждение цивилизационных изменений и новых форм взаимоотношений человека и биосферы ведет здесь к постановке и обсуждению и новых вопросов. Но несомненным является то, что проблематика экофилософии будет расширяться, и будет возрастать ее роль в формировании экологического сознания людей. На реализацию этой цели следует ориентировать и национальную образовательную и воспитательную стратегию Республики Беларусь.

Литература

1. Гирусов, Э.В. Экофилософия и проблемы формирования социальной экологии // Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук. – М., 2006.
2. Вернадский, В.И. О науке. – Дубна, 1997. Т. 1.
3. Хулль, Э. Экофилософия природы // Философия природы сегодня. – М., 2009.

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бурак П.М.

Идея ноосферного образования овладевает вниманием, прежде всего, профильных исследователей и специалистов в связи с необходимостью смены

культурных оснований индустриализма, опасного доминированием потребительских ценностных ориентаций общества, креативной культурой активной деятельности, способной приемлемым для сохранения человечества и биосферы образом решать проблемы их взаимозависимого развития. По причине востребованности такого глобального производства новой культурной матрицы цивилизации, необычайно возрастает значимость системы образования и роль научного обеспечения его ноосферизации. Никогда ранее перед ними не обозначалась столь масштабная, сложная и ответственная перспектива, обуславливающая их эволюцию от статуса привычных производительных сил общества к статусу институтов, регламентирующих стратегию развития на основе представления о глобальном будущем.

Это означает, что содержание главной непосредственной цели системы образования (образовывания человека, личности, способной компетентно решать текущие проблемы и профессионально саморазвиваться на протяжении всего периода активной жизни в соответствии с динамизмом условий открытой рыночной экономики) должно согласовываться с целью стратегической – формированием адаптивного, инновационного потенциала специалиста ноосферного типа культуры. Важнейшей частью такого потенциала является новая, ноосферная система ЗУНов (знаний, умений, навыков), профессиональных, социальных и иных компетенций, культурно-ценностных ориентаций, творческих императивов, регламентов деятельности и т.д. Основу этой системы составляет философско-методологическое знание о ноосфере, закономерностях ее становления, особенностях построения экологизированного производства, экономики, политики, организации деятельности, формулирования и решения проблем социоприродного развития.

В настоящее время на части территории СНГ наблюдается, в определенной степени, спонтанный переход от идеи ноосферного образования к теоретически обоснованному замыслу по созданию его модели и к практическому осуществлению ноосферизации образования в виде ограниченных экспериментов («ноосферные школы»). Однако для масштабной трансформации системы, например, высшего образования в направлении ноосферной его регламентации теоретические и культурно-производственные условия в достаточной степени еще не созрели.

Последнее, конечно, не означает, что в современной системе образования нет ничего «ноосферного». Хотя бы одно обстоятельство – существование экологического вектора в образовательных практиках – указывает на складывающуюся тенденцию развития образования в направлении более консолидированной его ноосферизации. Однако для осуществления решающих шагов в данном направлении, в том числе и в Республике Беларусь, необходимо разрабатывать адаптированные теоретические предпосылки, осуществлять формирование и практическое целевое интегрирование философско-методологического знания о ноосфере, включая модели рецептурно-технологической их типологии. Такая

система знания должна отвечать критерию пригодности для практики образовательной деятельности – от управляющего звена до реализации конкретных учебно-научных программ и методических разработок в подготовке специалистов.

Особенно остро подобная потребность проявляется в университетах технико-технологического и естественнонаучного профиля, в которых обучение специалистов узкого назначения осуществляется, по большей части, вне предполагаемого конструирования продуктивной связи с теоретически постулируемыми требованиями общекультурного прогресса и противостояния одномерной инструментализации личности. Именно по этой причине ноосферное знание, существующее в основном в форме общих теоретических положений, не воспринимается большинством обучающихся, ученых и преподавателей как неотвратимая жизненная потребность и фактор продуктивности образовательной практики. Даже факты, свидетельствующие о возможном приближении экоапокалипсиса, не согласующиеся с жизненными ожиданиями большинства студентов, вызывают «явочное» неприятие и психологический уход – спасение в продуктивной деятельности по конкретной специальности, где поводов для возможного успеха и оптимизма гораздо больше, и они непосредственно осязаемы. На основе подобных наблюдений и сравнений мы делаем ряд философско-методологических выводов.

Во-первых, в структуре личности современного человека реально существуют психологические и психолого-этические границы перехода к ноосферному образованию. Эти границы обусловлены сложившимся явным и неявным выражением, содержанием и соотношением элементов оптимистического и пессимистического мировосприятия и миропонимания как условиями обретения устойчивого статуса в жизни общества, исходя из существующих традиционно интенций и ценностей культуры. Следовательно, переход на путь ноосферного образования сопряжен с решением психолого-этической проблемы адаптирования оптимистических ожиданий к требованиям ноосферной деятельности. Это означает, что навыки профессиональной деятельности в настоящем должны программироваться будущими тенденциями ее развития, соответствующими ноосферогенезу, основным целям обеспечения перспективы совместного развития человека и природы.

Во-вторых, ноосферное образование – это не только переход образующейся личности на новый уровень содержания и соотношения активного оптимизма и конструктивного пессимизма в их жизненных ожиданиях. Ноосферное образование – это психолого-культурная модель формирования нового типа оптимизма – ноосферного оптимизма, прививающего человеку уверенность в его способностях на основе стимулирования и направляемого соразвития человека и природы продуктивно решать проблемы сохранения человеческой цивилизации. Оптимизм – это общий императивный настрой на решение и убежденность в решаемости сложных проблем ноосферогенеза, пронизываю-

щий все уровни методологии ноосферного познания и деятельности и включающийся в методы в качестве их атрибутивного свойства. Формирование нового исторического – ноосферного – оптимизма как оптимизма креативной деятельности – сложнейшая задача образования и культуры в целом.

В-третьих, не все слои общества, в том числе и студенчество, с одинаковой степенью приоритетности, неопределенности или текущего прагматического нигилизма воспринимают ноосферные идеи и ноосферогенез в целом как практическую потребность. В этом отношении, как и в случае других крупных социальных проблем, уже сейчас можно составить предполагаемую прогностическую модель групповой идентификации поведения и ранговых предпочтений. В этой модели выделяются: активные деятели (пассионарии, по Л.Н. Гумилеву); неравнодушные их помощники; группа приспособляющихся, или конформистов; ожидающие своего прагматического определения наблюдатели, никогда не знающие «что почем» и перманентно не определяющиеся; необратимые идейные пессимисты; слой руководящихся ближайшими субъективными целями выживания и др. Вопрос о подобном расслоении – это не просто проблема личного или группового самоопределения. Возможное расслоение социума в ходе ноосферогенеза делает актуальной теоретико-методологическую разработку проблемы социальной адаптации к его условиям. Как скорость, сохранение целостности и боеспособность военной эскадры зависит от скорости самого тихоходного судна (А.А. Богданов) так и построение ноосферной цивилизации и ноосферизация образования, вероятно, будут обуславливаться внутренними отношениями и различной степенью адаптированности различных слоев общества к основополагающим требованиям ноосферной культуры и коэволюции природы и общества.

Существует еще одна не решенная проблема становления ноосферы, имеющая, согласно В.И. Вернадскому, статус общецивилизационной. Оформленная концептуально, она, по нашему мнению, может сыграть продуктивную методологическую роль в трансформации образования. Это – проблема развития человека в направлении приобретения им свойств автотрофного существа «с социальным трудом», вызывающая у современных исследователей полярные оценки. Вместе с тем, идейное содержание, заложенное В.И. Вернадским в соответствующее теоретическое обоснование, сохраняет свое актуальное значение. Концепция автотрофности разрабатывалась им в контексте закономерностей перехода биосферы в ноосферу, складывающихся общих («сквозных») тенденций развития жизни, включая и механизмы питания и воспроизводства живых организмов. В биосфере существует два вида автотрофного питания: растения питаются энергией солнца, другие организмы – энергией минералов. Второй вид человек может освоить с помощью науки, труда и химических технологий. Это будет способствовать сохранению биосферы.

УСТОЙЧИВЫЙ ТУРИЗМ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Анохина В.В.

Ситуация инновационных преобразований, в которых сегодня находится система образования стран СНГ, определяет напряженный поиск новых конструктивных форм ее модернизации с учетом развития мировых образовательных практик и тех требований времени, которые обусловлены переходом к постиндустриальной, информационной цивилизации. В этом контексте актуальность обращения к экологической составляющей современного образования определяется тем, что именно в них рельефно обнаруживают себя ключевые тенденции современной науки – междисциплинарность, проблемная ориентированность исследований, гуманизация и отказ от линейного технократизма мышления, установка на парадигмальную взаимодополнительность и методологический синтез различных видов научного знания. С точки зрения автора, современные практики образования, основанные на приоритетах устойчивости и экофильности, позволяют увидеть новые аспекты связи между когнитивными, ценностными и практическими компонентами социализации личности. И особую роль в пропорциональном развитии этих компонентов может играть устойчивый (экологический) туризм как специфическая социальная технология, обладающая колоссальным, и еще не до конца раскрытым образовательным и воспитательным потенциалом.

Устойчивый туризм представляет собой такую разновидность экологического туризма, которая может рассматриваться как стратегия охраны окружающей среды, соответствующая принципам устойчивого развития. Согласно отчету комиссии Брундтланд («Наше общее будущее» 1987), устойчивым можно считать «развитие, которое удовлетворяет потребности нынешнего поколения, не подвергая опасности удовлетворение потребностей будущих поколений» [2, с. 43]. Международное общество экотуризма в 1990 г. сформулировало краткое определение экологического туризма: «это ответственное путешествие на природные территории, которое охраняет окружающую среду и повышает благосостояние местных людей» [1, с. 8]. На рубеже тысячелетий Марта Ханей предложила расширить принятое в 1996 г. Всемирным союзом охраны природы (IUCN) определение: «Экотуризм – это путешествие на хрупкие, нетронутые и обычно охраняемые природные территории, которые борются за то, чтобы воздействие было слабым и обычно небольшого масштаба. Это помогает в обучении путешественника; в предоставлении финансовых средств для охраны природы; в получении непосредственных выгод для экономического развития и политических полномочий местных общин; и стимулировании уважения к различным культурам и правам человека» [1, с. 8]. Международная организация охраны окружающей среды (Nature Conservancy) разработала концептуаль-

ную платформу экотуризма, согласно которой он представляет собой особый тип туристической деятельности, основанный на устойчивом управлении охраняемыми природными территориями. В результате, экологический туризм стал рассматриваться как идеальный компонент стратегии устойчивого развития, когда природные и культурные ресурсы можно использовать для привлечения туристов без причинения вреда естественным экосистемам. Так постепенно сложилось понимание устойчивого туризма как важного инструмента для управления охраняемыми природными территориями, которое должно осуществляться гибкими средствами. Инициативы устойчивого туризма должны соответствовать ряду требований, в том числе имеющих научно-образовательное значение, а именно: иметь низкое воздействие на природные ресурсы; привлекать инвесторов и акционеров (индивидуальных лиц, общины, экотуристов, туроператоров и правительственные учреждения) к планированию, разработке, внедрению и мониторингу стадий; уважать местную культуру и обычаи; создавать устойчивый и справедливый доход для местных общин и для как можно большего количества акционеров, включая частных туроператоров; создавать доход для охраны природы; обучать всех акционеров их роли в охране природы [1, с. 8]. Устойчивость экологического туризма может быть достигнута за счет гармоничного сочетания следующих трех составляющих: 1) устойчивое социальное и экономическое развитие территории; 2) повышение уровня экологической культуры всех участников туристической деятельности; 3) охрана природного и культурного наследия.

В этом контексте устойчивый туризм может быть понят как перспективная социальная инновация, создающая необходимые условия для интеграции разнообразных способов и технологий формирования современной экологической культуры. Он представляет собой вид деятельности, который способен объединить такие значимые сегодня социальные практики, как экологическое воспитание и образование; междисциплинарные научные исследования; природоохранная деятельность; культурные и спортивно-оздоровительные мероприятия, способствующие полноценному духовному и физическому развитию личности, гражданские инициативы и общественные движения, направленные на повышение качества жизни и защиту окружающей среды.

Образовательный потенциал устойчивого туризма обусловлен не случайным совпадением ключевых принципов, на которых базируются сегодня и технологии туристической деятельности на природоохранных территориях, и новые практики экологического образования. Эти императивы устойчивости, сформулированные ЮНЕСКО в качестве четырех основных образовательных принципов будущего, звучат следующим образом: учиться жить вместе; учиться познавать; учиться делать; учиться быть [4, с. 279–283]. Они как нельзя лучше отражают суть тех задач, которые в постиндустриальном мире стоят перед ин-

ститутами образования и социализации личности, и которые связаны с необходимостью связать воедино четыре определяющих друг друга процесса.

Во-первых, это формирование социальной солидарности, социального доверия и открытой, этически выверенной коммуникации между людьми, принадлежащими к различным социальным слоям и группам, разным культурам, этносам, цивилизациям, политическим и религиозным институтам. Научиться жить вместе, поддерживая мир, достигая взаимопонимания и консенсуса по ключевым вопросам социального развития – стратегическая гуманитарная задача эпохи глобализации.

Во-вторых, это формирование особого креативного мышления, нацеленного на эффективный поиск решения проблем, постоянно возникающих в динамичных условиях современной жизни. Не случайно в докладе Комиссии ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище» отмечалось, что особенностью современного этапа в развитии мирового опыта образования является ведущая роль умственной деятельности, необходимость перехода к когнитивному обществу [3, с. 72]. Принцип «учиться познавать» становится символом инновационной модели образования, которая призвана формировать у человека способность продуцировать и воспринимать различного рода нововведения.

В-третьих, это формирование у молодого поколения способности пользоваться полученными теоретическими знаниями в практической деятельности, адаптируя их к конкретным требованиям ситуации.

В-четвертых, формирование умения жить в обществе, вступая в различные формы взаимодействия, коммуникации с другими людьми и сохраняя собственную идентичность. Экзистенциальный аспект образования имеет прямой экологический и социальный смысл, поскольку социальное здоровье общества, а, следовательно, качество жизни, повышение которого есть приоритет современной цивилизации, немислимы без здоровья индивидов, которое, согласно известному определению ВОЗ, есть состояние физического, психического и социального благополучия. Человек, способный собирать воедино все свои социальные роли, воспринимать свою жизнь как историческую целостность, обладающий пониманием того, кто он есть, где находится и куда идет, – человек, который выработал доверие к другим людям, обществу в целом, обладающий самостоятельностью, предприимчивостью, умелостью, успешно обретает свою социальную, культурную, этническую идентичность и становится способным эффективно решать возникающие перед ним проблемы.

Таким образом, структура требований, предъявляемых к практике устойчивого туризма, может рассматриваться как платформа для интеграции четырех важнейших компонентов экологического образования. В частности, речь идет об интеграции научных знаний в области экологии с опытом осуществления конкретных видов экологической деятельности, опытом творчества, призванного обеспечить готовность личности к поиску новых, нестандартных решений, и эмоциональным опытом общения людей с природой и друг другом, опытом

нравственного отношения к различным фрагментам окружающего нас природного и социокультурного мира. Принципы устойчивого образования могут эффективно реализовываться в практике экологического туризма, что дает право оценивать его как перспективную образовательную технологию.

Литература

1. Problems of Environment and Natural Resources. Review information / Ed.-in-Ch.: Yu.M. Arskij; Russian Academy of Sciences, VINITI. – Moscow, 2008. – № 5.
2. Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future, 1987.
3. Бордашевский, А. Интеллект или креативность? // Народное образование. – 2002. – №7.
4. Васильева, В.Н. Формирование экологического мышления в процессе образования // Инновации и образование: Сб. – Вып. 29. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Червинский А.С.

Актуальной задачей современного образовательного процесса является формирование будущего специалиста с развитой способностью избирательно воспринимать реалии своего времени, направленно создавать и активно реализовывать жизненные целевые установки в соответствии с личностным выбором. В такой ситуации особую значимость приобретает наполненность образовательной сферы эколого-этическим содержанием, поскольку реальный статус человека, вооруженного современными средствами производства, в системе социоприродных отношений характеризуется тем, что он оказывается одной из основных детерминант глобальных изменений на поверхности планеты. Нынешние масштабы техногенного воздействия на окружающую среду особую актуальность придают формированию гражданской позиции, определяющей характер личного участия в процессе техногенного воздействия на природную среду обитания. Поэтому экологическая грамотность, выражающаяся в разработке, обосновании, а главное, практическом внедрении оптимальных методов воздействия на природную среду, может служить критерием профессиональной зрелости специалиста и, следовательно, показателем состоятельности всего образовательного процесса.

Сохраняющиеся в современном техническом образовании критерии профессионализма представлены, в основном, показателями производственной эффективности, определяемой с позиций достижения различных хозяйственных выгод. Такие подходы, имеющие достаточно развитую операционалистскую обеспеченность, интерпретируются, в своем подавляющем большинстве, в численных, а если быть еще точнее, в денежных контекстах. Однако попытка интерпретировать оценку состоятельности специалиста в нейтральных понятиях –

баллах – также не решает проблемы, поскольку изначально базируется на ущербных методологических предпосылках, не учитывающих специфику эколого-экономического подхода к процессу становления профессиональной культуры деятельной личности.

Поскольку в перспективе экологическая грамотность должна стать составным элементом общей грамотности труда и найти свое реальное отражение в системе критериев оценки производственных результатов как каждого трудового коллектива, так и каждого индивида, то определяющим оценочным показателем в этом плане может служить способность специалиста самостоятельно принимать решения по разработке, обоснованию, а главное, практическому внедрению оптимальных методов природопользования, минимизирующих негативные последствия техногенного воздействия на природную среду. Такая способность базируется на определенном культурном базисе личности, с необходимостью включающем в качестве нормативно-регулятивной идеи известный этический тезис А. Швейцера: «Я есть жизнь, которая хочет жить среди других жизней» [9, с. 72]. Способность воспринять этот постулат, а главное, сделать его основным моральным императивом своей профессиональной деятельности, выступает критерием этичности поведения личности в природной среде своего обитания, а также ее профессиональной состоятельности.

Формирование нравственной позиции специалиста, проявляющейся в его практическом отношении к природной среде, требует создания определенной эмоциональной атмосферы в образовательной сфере, что, в свою очередь, предполагает непосредственное адресное обучение. В этом плане чрезвычайно эффективным представляется введение определенного экзамена по экологии, по образцу кандидатского экзамена для научного работника. Программа такого экзамена должна оптимально сочетать информацию о глобальном, планетарном уровне социоприродного взаимодействия с «местным материалом», отражающим региональные аспекты экологической ситуации. Таким же важным является знание специалистом рекреационных возможностей различных биокomплексов, расположенных на подведомственных ему территориях. Особую значимость выполнение этого условия имеет в экологически экстремальных регионах, где проблема реабилитации окружающей среды приобретает характер, как минимум, неусугубления последствий аварии неграмотным техногенным вмешательством в структуру природных комплексов.

В совокупности окружающих человека природных комплексов следует выделить наиболее значимые как в хозяйственном отношении экосистемы, так и комплексы, существенно важные для поддержания нормальных условий жизнедеятельности человека в его биологическом выражении. Основным критерием такого разделения может служить показатель опосредованности социоприродных связей. Так, например, техногенное загрязнение лесного биотопа, представляющего хозяйственную, экономическую и, возможно, даже эстетическую ценность для человека, не может сравниться по своим социальным последствиям с

негативным техногенным воздействием на аквакомплекс, являющимся источником водоснабжения мегаполиса. Поэтому дифференцированный подход к анализу процесса промышленного природопользования, предполагающий избирательность в выборе основных параметров хозяйственного использования природных ресурсов в качестве сырьевых источников, является условием экологически грамотного и, одновременно, социально эффективного руководства предприятием.

Существенным моментом понимания реальной экологической ситуации является признание двойственной сущности не только субъекта социоприродного взаимодействия человека, но и самого объекта, т.е. окружающих природных компонентов. Вопрос о двойственности природного окружения во многом выходит за рамки традиционной в науке ситуации с признанием или непризнанием функциональной многокачественности сложноорганизованных объектов и пока не имеет в философской литературе проблемного статуса. Если в отношении человека проблема биосоциальной двойственности является устоявшимся предметом теоретико-методологической интерпретации и в настоящее время представляет собой предмет естественнонаучного, в основном медико-биологического, интереса, то двойственность самого объекта, т.е. структурно-функциональная полиаспектность экосистем, окружающих человека в процессе его жизнедеятельности, или, что было типично, техносферу и собственно природную сферу, основана на представлении о приоритетности социальных интересов. В таком понимании социобиологическая сущность человека коррелирует с конкретикой социоприродных связей, когда биологическому содержанию субъекта соответствует природный аспект окружающей среды, а социальному – техногенный, искусственный. В соответствии с таким представлением, изменение окружающей человека природной среды осуществляется в форме промышленного потребления биосферы, путем техногенной экспансии в среду обитания. Вместе с тем, создание экологически ориентированной моральной атмосферы на производстве должно основываться не на абстрактных представлениях о «среднестатистическом» человеке, нарушителе природной гармонии, а на глубоком понимании особенностей воздействия на окружающую среду того предприятия, членом которого он является. Такое понимание способствует осознанию собственной роли во взаимодействии общества и природы, что и составляет искомый вариант формирования экологической грамотности в образовательном процессе. Реальному достижению этой задачи должно способствовать осуществление следующих мер: усиление эколого-просветительской работы с привлечением «местного» материала; разумное сочетание пропагандистской работы с активным административным регулированием производственного воздействия на окружающую среду; включение в оценку результатов производственной деятельности «экологической» компоненты, отражающей уровень социально-экологической грамотности будущего специалиста.

Активное внедрение в структуру образовательного процесса критериев экологической грамотности представляется существенным показателем ее практической эффективности и состоятельности.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г08МЛД–028).

Литература

1. Андреев, И.Л. Цивилизационный процесс под углом ноосферного зрения. (Естественно-биологические предпосылки цивилизационного процесса) / И.Л. Андреев, П.Г. Никитенко. – Мн.–М.: Право и Экономика, 2000.
2. Артюх, А.Г. Категориальный синтез теории / А.Г. Артюх. – Киев: Наукова думка, 1967.
3. Болдышев, В.С. Охрана почв / В.С. Болдышев. – Мн.: Университетское, 1999.
4. Вернадский, В.И. Живое вещество / В.И. Вернадский. – М.: Мир, 1978.
5. Водопьянов, П.А. Устойчивость динамики биосферы / П.А. Водопьянов. – Мн.: Наука и техника, 1981.
6. Малашевич, Е.В. Краткий словарь-справочник по охране природы / Е.В. Малашевич. – Мн.: Ураджай, 1997.
7. Лукьянов, И.Ф. Сущность категории «свойство» / И.Ф. Лукьянов. – М.: Наука, 2002.
8. Хелладел, Д.М. Методы биологического контроля / Д.М. Хелладел. – М.: Мысль, 1981.
9. Швейцер, А. Этика жизни / А. Швейцер. – М.: Наука, 1978.

АНТРОПОКОСМИЗМ КАК МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ОСНОВА НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мельниченко Ю.С.

Ядром личности, тем, что дает ей цельность, является мировоззрение. В простейшем понимании мировоззрение представляет собой совокупность идей, взглядов человека на мир, себя и свое место в этом мире. В состав мировоззрения входят знания, убеждения, эмоции, ценности, идеалы, говоря кратко, все, что составляет духовное богатство человека. Несмотря на разнородность компонентов, мировоззрение всегда целостно. Другой характерной чертой мировоззрения является его динамичная изменчивость в соответствии со сменой условий социального и личностного бытия. Изменчивость, однако, не означает, что мировоззрение можно легко менять в зависимости от каких-либо условий, либо по собственному усмотрению. Мировоззренческая позиция, некое магистральное направление личности остается незыблемым, обратное свидетельствует о конформизме, о соглашательстве. Смена мировоззренческой позиции всегда болезненна как для отдельного человека, так и для общества в целом, поскольку именно мировоззрение задает личный образ жизни и тип цивилизационного развития для различных человеческих общностей.

В условиях техногенной цивилизации, породившей глобальные проблемы человечества, поиск новой мировоззренческой парадигмы лежит на пути эколо-

гизации сознания и отказа от исключительно потребительского отношения к природе в материально-производственной сфере. Идеология потребительства, по словам Г. Маркузе, создает модель «одномерного человека». «Одномерный человек» живет лишь в измерении того, что «есть», не задумываясь над тем, что «должно». Его мир – мир вещей, продуктов производства, где нет места природе. Трансформация общественного сознания в сторону диалога с природой дело непростое, и хотя этот вопрос обсуждается уже давно, в современном экологическом образовании по-прежнему господствует принцип антропоцентризма. Действительно, антропоцентризм отражает наиболее значимые ценности человеческого бытия, однако из него же проистекает и опасность экологического порядка. Человек, осознанный как «венец природы», стоящий над природой, вне ее, может поступать с ней как заблагорассудится. Данная позиция – утилитарное отношение к природной среде.

Альтернативой антропоцентризму многие авторы считают эоцентризм, утверждающий целостный подход к раскрытию универсальной ценности природы, ее уникальности и неповторимости. Человек рассматривается как один из равноправных обитателей Земли, а природа – как самоуправляющаяся и саморегулирующаяся система, вмешательство в которую может привести к гибели всей системы [4, с. 24–25]. Однако создается впечатление, что эоцентрическая парадигма запоздала со своим появлением на много тысячелетий, поскольку человек вмешивался в природные процессы уже на заре истории: он строил ирригационные сооружения там, где требовалось увлажнить почву, применял органические удобрения, заселял малопригодные для человеческого существования земли и т.п.

Эоцентризм в образовании предполагает бережливое отношение к окружающей среде, но забывает о человеке. Быть «равным среди равных» на нашей планете человек не может. Благодаря разуму и науке, он стал самым сильным из земных обитателей, тогда о каком «равенстве» может идти речь? Не идет ли здесь речь о том, что человек должен вернуться «назад к природе»? Но еще Вольтер подверг сомнению подобный принцип, считая, что «назад к природе» можно вернуться только «встав на четвереньки» (т.е. отказавшись от цивилизации). Более сбалансирован подход к этой проблеме в философии русского космизма – принцип антропокосмизма. Этот мировоззренческий ориентир не указывает человеку «экологическую нишу», ибо этой нишей представляется весь космос. В этом космосе человек не «один из», а «первый среди равных». А такое его положение вызывает уважение, но не граничит с восхищением антропоцентризма, ибо налагает на него определенные обязанности. Прежде всего, обязанности по разумному контролю и преобразованию окружающего мира; впрочем, нельзя забывать и об обязанностях саморазвития, т.к. человек, скорее, не завершенная актуальность, а бесконечная потенциальность. Ноосфера – это переход эволюционного процесса из состояния стихийной самоорганизации в состояние управляемой эволюции, но в этом логика самой эволюции, создавшей человека,

который, будучи природным существом, является новым способом самоорганизации. Таким образом, разумность становится не только даром, но и обязанностью, основным требованием к человеку. Разум является одновременно механизмом и продуктом познания, и здесь мы переходим на гносеологический уровень обсуждения проблемы ноосферных ориентиров личностного образования.

Мировоззрение представляет собой интегральный результат познавательной активности личности, а поэтому образование как становление мировоззрения ноосферного человека – это, прежде всего, познание. Образование, рассматриваемое как познавательная деятельность, – это, безусловно, процесс освоения массива накопленных человечеством знаний. В деле этого освоения помогает процесс обучения. Всякое обучение, по словам Аристотеля, «исходит из ранее имеющегося знания» [1, с. 257]. Современная школа связывает подобное знание с наукой. Такое положение вещей закрепилось в Новое время, апофеозом которого стала эпоха Просвещения. Просветительская вера в прогресс человеческого разума, благодаря науке, в наши дни уже не вызывает оптимизма. Научно-технический прогресс – факт несомненный, но плоды его отнюдь не всегда были сладкими, порой – едва ли не ядовитыми для человечества. Установка на покорение природы, рожденная положением Ф. Бэкона «знание – сила», привела к появлению глобальных проблем. Наше будущее зависит от их решения, что, безусловно, потребует знания пределов допустимости человеческого вмешательства в естественную среду, а это совершенно новый тип знания – экологическое знание. Вхождение экологии в образовательный процесс началось давно, но пока что она находится в системе знаний на положении «еще одной» науки. Подобный подход к экологизации сознания неприемлем в силу информационной перегруженности всей системы образования. Введение дополнительного учебного времени на экологию может вызвать ее отторжение, восприятие как чего-то лишнего. Это тем более вероятно, что остальные знания, оставаясь неизменными, противоречат экологическим задачам, уверяя в беспредельных человеческих возможностях, тогда как экология твердит о пределах вмешательства. Философия ноосферы требует проникновения экологического видения в уже имеющуюся систему знания. «Эстетические чувства и нравственное отношение к природе могут воспитываться в процессе преподавания биологии» [3, с. 186]. И не только биологии, но и физики, химии и других естественнонаучных дисциплин. То же касается и дисциплин гуманитарного направления. «Система воспитания и образования должна быть организована так, чтобы каждый человек ощутил уникальность и хрупкость биосферы Земли, раскрыл для себя мир природы как источник эстетического наслаждения и нравственного самосовершенствования» [2, с. 220].

Концепция ноосферы связывает воедино весь универсум: и макрокосм, и микрокосм. Человек же, вместо стороннего наблюдателя, оказывается главным действующим лицом, активной, творческой частью глобальной эволюции. Такая роль требует от человека напряжения всех его сил, т.к. за совершенные ошибки

расплачиваться придется именно ему, не перекладывая ответственность на «чужие плечи», пусть это даже будут широкие плечи Бога, за которыми человечество пряталось не одно тысячелетие. На роль творца ноосферы необходим особый человек, сочетающий в себе, казалось бы, два несовместимых качества – свободу творчества и ответственность. Искомый человек должен быть ученым, но не чистым теоретиком и не чистым практиком, а и тем, и другим одновременно. Обозначим данное сочетание как практикующего теоретика или, что более соответствует истине, как теоретизирующего практика, ибо любая теория должна идти от практики и на практике же проверяться. Нам нужен человек разумный, целенаправленно преобразующий действительность. Именно целенаправленность, а не целеполагание, – основа личностной направленности на преобразование как внешнего мира, так и себя самого. Для достижения целенаправленности необходима осознанность сложности осуществления своих целей, чтобы ее не пугаться, а бороться, столкнувшись с определенными трудностями на практике. В свою очередь, преодоление сложностей отнюдь не означает «любыми средствами». Выбор средств, соответствующих нашим целям, как раз и предполагает ответственность личности.

Литература

1. Аристотель. Соч. в 4-х т. Т.2. / Ред. З.Н. Микеладзе. – М.: Мысль, 1978.
2. Зеленков, А.И. Динамика биосферы и социокультурные традиции / А.И. Зеленков, П.А. Водопьянов. – Мн.: Университетское, 1987.
3. Карako, П.С. Революция в современной биологии / П.С. Карako. – Мн.: Изд-во БГУ, 1982.
4. Карoпа, Г.И. Теория и методика экологического образования школьников / Г.И. Карoпа. – Гoмeль: ГГУ им. Ф. Скоринь, 2000.

ИНТЕРАКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сидоренко И.Н.

В современных условиях надвигающегося жесткого экологического кризиса все большее значение приобретает ноосферное и экологическое образование, так как одной из причин неблагоприятной экологической обстановки является крайне низкий уровень социогуманитарных и экологических знаний населения. Развитие системы экологического образования превращается в один из основных инструментов обеспечения устойчивого развития экономики и общества. Принципы устойчивого развития предусматривают сохранение и передачу будущим поколениям пригодной для существования окружающей среды. Это, в свою очередь, обеспечивается стимулированием эффективных, экологически чистых отраслей хозяйства за счет повышения качества подготовки специалистов всех сферах природопользования и управления, т.к. экологические пробле-

мы должны предупреждаться на стадии принятия управленческих решений, а не превращаться в бесконечную борьбу с их последствиями. Для этого необходимо изменить шкалу ценностей, перестроить сам процесс социализации человека, выработать нравственные ориентации в направлении экологизации мировоззрения. Однако чисто технически решить этот вопрос невозможно, поэтому необходимо развивать и расширять ноосферное экологическое образование и воспитание на всех этапах социализации человека. Выживание человека во многом зависит от становления экологической культуры, сочетающей в себе ценности национальной культуры с общечеловеческими ценностями. Вместе с тем, сложившаяся система образования не отвечает требованиям сегодняшнего дня, поскольку в условиях глобализации в структуре мирового сообщества произошли существенные трансформации, оказывающие воздействие на политические, социальные, экономические и духовные процессы.

Информационное общество выдвигает целый ряд новых требований к складывающейся системе образования, среди которых особое значение имеет качество образования, связанное с его фундаментальностью и универсальностью. Последнее означает получение знаний универсального характера на основе усвоения знаний, полученных фундаментальными науками. В условиях все возрастающей специализации науки значение приобретает знание общих законов природы и общества, на основе которых возможен выбор универсальных сфер деятельности. Сложившийся прагматизм, установка на получение конкретных результатов в научной деятельности без учета их экологических последствий, должны уступить место формированию творческой, разносторонне развитой личности, способной просчитывать как сиюминутные успехи, так и отдаленные последствия проводимых научных исследований с целью сохранения пригодной среды обитания человека. Это положение реализуется через основной принцип ноосферного образования – принцип «образование через всю жизнь».

Реализация установки на ноосферное образование связана и с изменением методических направлений внедрения нового научного знания в образовательный процесс. Английский социолог Род Уотсон называет образование «институтом, насыщенным языком», т.е. практически все особенности функционирования образовательных институтов связаны с использованием тех или иных форм языка. Для обозначения этого прагматического аспекта языка принято использовать понятие «дискурс». Так, например, социогуманитарное знание должно осуществляться сквозь призму политеоретической интерпретации, что позволит активизировать позицию студента, предполагая развитие творчески-критического отношения к философским и социальным теориям, их методологическому инструментарию. Такая подача материала нацеливает студента на комплексное и одновременно избирательное использование различных теорий, их методологических средств. Так у студента появится возможность выбора, какой теории, каким технологиям анализа социокультурных явлений и процессов

отдать предпочтение. Современный образовательный процесс с необходимостью должен включать в себя возможности применения теоретических и методологических принципов для практического использования конкретных социокультурных реалий. Это, в свою очередь, приведет к развитию социологического воображения, т.е. способности видеть латентные аспекты социальных, политических, экономических и культурных явлений, проникать в сущность окружающих реалий, постигать их оборотную сторону, а также диагностировать аномальные отклонения от нормы в развитии общественных отношений.

Разработка и внедрение интерактивных коммуникативных методик в практику подготовки специалистов на уровне высшей школы является еще одним важным фактором интенсификации учебного процесса, активизации творческого потенциала студентов. Для того чтобы существующие сегодня университеты стали ведущими научно-образовательными центрами, необходимо создать в них особую атмосферу инновационного поиска более эффективных технологий и методов подготовки специалистов. Особая роль в создании творческой инновационной среды принадлежит специальным инновационно-образовательным центрам университета: лабораториям, студиям, рабочим и творческим группам

Одними из наиболее востребованных и высокоэффективных являются интерактивные коммуникативные методики, которые в условиях равноправного сотрудничества всех участников учебного процесса стимулируют аналитическое творческое мышление, интенсивный обмен идеями, конструктивную коммуникацию, навыки самостоятельного и коллегиального принятия решения и т.д. Среди методов и форм обучения, способствующих формированию и укреплению активной познавательной позиции студентов, необходимо выделить: «мозговой штурм», дискуссии с приглашенными специалистами, дебаты, метод «займи позицию», PRES-формула, метод «учебный полигон», сократовский диалог, анализ и диагностика ситуации, проблемный метод, моделирование, кейс-метод, анализ ошибок, интервью, различные ролевые игры, работа в малых группах, творческие профессиональные конкурсы и т. п.

По результатам соцопроса, проводимого весной 2009 г. на базе БГТУ (было опрошено 400 студентов 1, 2, 3, и 4 курсов) было выяснено, что около половины студентов (примерно 47,3%) не удовлетворены процессом обучения: традиционные семинарские занятия у большинства студентов не вызывают интереса, также крайне низко в студенческой среде оценивается значимость выступлений студентов с докладами по изучаемым проблемам (такую форму усвоения учебного материала предпочитают лишь 7,8% от общего числа опрошенных). Это объясняется тем, что в ходе выступлений с докладами не всегда удается создать атмосферу коллективного обсуждения изучаемых проблем и зачастую заслушивание студенческих докладов происходит формально, без активного участия других студентов в обсуждении. Напротив, 64,9% предпочитают и считают более эффективными занятия, на которых проводится коллективное обсуждение изучаемых проблем. Лекцию как форму изучения общественных дисциплин

предпочитают около 43% респондентов, однако опрашиваемые отмечали при этом, что желательным было бы разбавлять теоретический лекционный материал примерами или презентациями. Как можно заметить, студенты БГТУ в большей степени тяготеют к активным формам образовательного процесса.

Можно сделать заключение, что внедрение интерактивных форм и методов обучения является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки специалистов на базе высшей школы. Использование интерактивной модели обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. При этом исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса: из объекта воздействия студент становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения.

Таким образом, интерактивная модель обучения отвечает всем требованиям ноосферного образования, главными принципами которого являются: направленность на творчество и самостоятельный поиск; активизация инициативы; принятие самостоятельного решения и ответственность за него; прикладное и практическое значение получаемых знаний; ориентация на образование не на результат, а на процесс, предполагающий постоянное самообразование и повышение уровня знаний и компетенции.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ИДЕЯ В ПОЛИТИКЕ ГОСУДАРСТВА

Шкутник В.А.

Стабильность и дальнейший социальный прогресс все больше зависят от решения экологических проблем и учета их последствий в политике государства. К настоящему времени отсутствуют общепланетарные скоординированные экологические стратегии, а национальные механизмы осуществления на практике экологически безопасного развития общества находятся в стадии разработки. В Программах развития человеческого потенциала, подготовленных ООН, подчеркивается, что для «успешного решения этой задачи, для гармоничного развития человеческого потенциала в каждой стране большое значение имеет согласование критериев экономической, политической, военной, экологической, культурной, продовольственной безопасности» [1, с. 56].

Экологическая идея оказывается тесно связана с политической, экономической и социальной стабильностью общества. В то же время, проведение соответствующей социально экологической политики государством, рост экологической культуры населения республики, возрождение связанных с ней духовно-культурных традиций способны консолидировать общество, усилить патриотические настроения и чувство гражданской ответственности. Прошедшие годы с очевидностью показали, что актуальность проблем окружающей среды и необ-

ходимость социальных мер по разрешению экологического конфликта не снижаются. Человечество осознает все более явственно, что сегодняшний мир, раздираемый политическими, социальными, религиозными противоречиями, в то же время является и единым, и целостным. За осознанием должна идти ответственность. Ответственность перед природой, признание приоритета гуманистических общечеловеческих ценностей перед потребительскими, сиюминутными – вот что способно объединить людей, побуждать их к активным действиям, а теоретическую мысль – к плодотворным поискам. Как никогда прежде, социальные аспекты экологии вызывают большой общественный интерес [2, с. 434–435].

Нарастающая деградация природной среды, процессы глобализации – все это по-новому показывает необходимость выбора стратегий человеческого развития, делает задачу создания адекватных вызовам современности моделей социоприродного взаимодействия, получения прогноза различных вариантов социально-экологической практики чрезвычайно актуальным. Эти проблемы привлекают внимание не только специалистов, но и каждого жителя Беларуси.

Растет и интерес к моделированию социальной и социоприродной практики как инструменту эффективного глобального и регионального управления общественным мнением, осознающим необходимость выбора новых путей и критериев социоприродного взаимодействия, поддерживающих равновесие и качество как природных, так и природно-хозяйственных комплексов, необходимость формирования адекватной вызовам времени экологической культуры населения Беларуси. Становление и обогащение теории и практики социально-экологического моделирования доказывает, что формирование целостного, коэволюционного взгляда на социоприродную систему является объективной необходимостью в политике, в социальной сфере, в практике природопользования.

Повышение эффективности социоэкологического моделирования можно понимать как экодеятельность, направленную на получение результатов, максимально удовлетворяющих потребности в дальнейшей эволюции биосферы как условия существования и развития человека и общества. Модель – это не образ и не реальность, это возможность экспериментально, в виде различных, и даже альтернативных, сценариев проиграть варианты развития и избежать тех или иных очевидных или прогнозируемых сложностей. Это условия выбора желаемых поведенческих схем на глобальном или региональном уровне, или с учетом глобальной биосферной и социальной динамики [3, с. 76–79]. Проблема охраны окружающей среды не может быть решена без постоянно действующего механизма предупреждения, локализации и ликвидации отрицательных антропогенных воздействий планируемой и осуществляемой деятельности, а также их последствий.

Поскольку экологическая идея является частью национальной политики, то государство сегодня обретает и реализует экологическую функцию, неотде-

лимую от политической. Ее реализация требует от государства выработки соответствующей стратегии, которая должна включать экологическое образование, содействие экологической культуре общества, стимулировать экологизацию социальных институтов и структур для дальнейшего существования и воспроизводства самой цивилизации.

Литература

1. Данилов-Данильян, В.И. Устойчивое развитие – проблема выживания человека // Человек. – 2003. – №5.
2. Никитенко, П.Г. Императивы инновационного развития Беларуси: теория, методология, практика (К вопросу об устойчивом социально-экономическом развитии Беларуси в контексте цивилизационного процесса). – Мн.: Право и экономика, 2003.
3. Захарова, Н.Е. Экологическая безопасность в контексте устойчивого развития // Экологические и социокультурные аспекты устойчивого развития. – Мн.: ОНИГН, 1997.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН

Батраева О.В.

Сегодня, в условиях перехода к постиндустриальным формам социальной организации, формируется новый ракурс видения социоприродных отношений. Актуализация экологической проблематики связана с моментом противоречивости между преобразовательной деятельностью человека, ориентированной на потребление природных ресурсов, и отсутствием эффективных механизмов воспроизводства этих ресурсов, направленных на предотвращение их истощения и дефицитности. Возникает необходимость формирования нового образа мировосприятия, стратегий поведения и антропоприродных ориентаций, что находит свое отражение в непосредственно экологической ментальности. Под влиянием реальных угроз планетарного масштаба инициируется значимость формирования экофильных установок. Такая возможность обнаруживается в синтетической версии мировосприятия восточных славян, аккумулирующих восточный и западный опыт практики природопользования.

Следует отметить, что специфика экологической ментальности восточных славян возникает под влиянием двух базовых факторов: географического и духовно-культурного. В рамках первого фактора необходимо рассматривать восточнославянскую цивилизацию в фокусе межцивилизационного пограничья. Формируясь на рубеже Востока и Запада, восточные славяне впитали в себя представления и ценности обеих культур, имманентно растворяя их в собственных традициях, картине мира и образе жизни. Но не следует восточнославянскую культуру однозначно приобщать к одному или другому типу цивилизаций. В этом и обнаруживается ее уникальность: эта самобытная культура, которая смогла синтезировать абсолютно разрозненные типы цивилизации и создать на

этом фундаменте иное видение мира, места человека и собственную аксиологическую и содержательную матрицу. Преодоление статуса транзитивности приводит к потере фундаментального ядра культуры. В контексте такого перманентного перехода формировались и экосоциальные ценности.

Для того чтобы выявить специфику экологической ментальности восточных славян, необходимо обратиться к двум представленным альтернативным традициям. В классической западноевропейской традиции отношения человек-природа рассматривались сквозь призму субъект-объектного взаимодействия, а сама природа выступала как пассивная, инертная материя. Это находит свое отражение в идеалах технократизма, в рамках которого природа является резервуаром социального потребления и объектом активной преобразовательной деятельности человека.

Если же обратиться к восточной традиции, то обнаруживаются принципиально иные, альтернативные западной культуре ценности. Природа выступает как Абсолют, в котором полностью с благоговейным почитанием растворяется человек. Для традиционной культуры Востока характерно синкретичное понимание единства природы и человека, их неразрывное и гармоничное взаимодействие. Западное покорение природы в контексте Востока сменяется покорностью природе, а рационализм замещается нравственными и духовными интенциями.

Сегодня в рамках глобализационных процессов актуализируется принцип дополнительности этих традиций. Утопичность идеи полной растворенности человека в природе, с одной стороны, и недопустимость абстрактно – утилитарного подхода к ней, с другой, актуализирует симбиоз традиционной восточной культуры и западных цивилизационных идеалов. Выходя за пределы инструментально-прагматического отношения к природе, восточные славяне сближаются с восточной традицией, хотя, безусловно, полностью ее не дублируют. В аксиологических установках восточной культуры выявляется тенденция «вживания» в природу, от которой человек полностью зависит. Но и природа нуждается в преобразовательной деятельности человека. Природа выступает не просто как среда обитания, но и как сфера реализации хозяйственной деятельности, а также как источник средств к существованию [1, с. 16]. Человек ощущал свою зависимость от природы, от того, каков будет урожай. Особенности климата влияли на ритм жизни и труда. Поэтому жизнедеятельность восточных славян отличалась ритмичностью и была связана с природными календарными циклами: основные события жизни были связаны с земледельческими работами, что с очевидностью иллюстрируется в названиях месяцев в белорусском языке. В самой практике природопользования имманентно растворялся исторический и социальный опыт, форма деятельности, знания и навыки. Поэтому природа наделялась аксиологическими параметрами, расценивалась как источник передачи традиций, наследство предков.

Бинарность антропоприродной ориентации восточных славян основывается на том, что славяне, с одной стороны, испытывают уважительное, бережное отношение к природе, хотя полностью не растворяются в ней, а, с другой стороны, не приемлют прагматического отношения, и вместе с тем, используют знания и навыки, чтобы ее изменить и преобразовать. Таким образом, для восточных славян характерен принцип синтетизма восточных и западных традиций, а также императив гармоничного сосуществования человека и природы.

В рамках второго, духовно-культурного, фактора, который оказывает не менее важное влияние на формирование экологической ментальности, представляется возможным обозначить мифологические и религиозные константы культуры восточных славян. Архетипы ментальности восточных славян формируются в период господства языческой культуры. Природный мир, стихии обожествлялись и наделялись антропоморфными признаками. Среди наиболее известных персонифицированных сил природы можно выделить таких богов как Дажьбог, Сварог, Перун и др. Антропоморфный образ богов позволял человеку рассматривать природу по своему образу и подобию, наделяя живую и неживую природу сознанием, волей, чувствами. Осваивая природную реальность, восточные славяне объясняют ее по принципу аналогии, что позволяет чувствовать себя равноправным по отношению к природе. Различные события, стихийные явления рассматривались как знак и предзнаменование, посредством которых природа вступала в диалог с человеком. Важно отметить, что соразмерность и равноправие в отношениях человека и природы отдаляет восточнославянские антропоприродные ориентации от копирования обозначенной выше восточной традиции благоговения и трепета перед природой.

Христианизация по греко-византийскому образцу привносит ряд существенных трансформаций в социоприродные ценностные ориентации. Представления о природе изменяются: преодолевается равнозначность и равноценность природы и человека. Христианство возносит человека над природой. Она выступает опредмеченной творческой деятельностью Бога. Тем не менее, природа не становится пассивным и безжизненным началом, как это обнаруживается в западной традиции. Природа остается участником диалога с человеком, только уже не как непосредственный субъект в языческой культуре, а как посредник в диалоге между богом и человеком. Синхронизируются христианские ценности и земледельческий опыт восточных славян [2, с. 337].

Следует отметить, что сложные природно-климатические условия, отсутствие излишков продуктов земледельческой деятельности долгое время ориентировали на коллективный способ деятельности. Индивидуальная активность сопрягалась с недоверием и настороженностью из-за возможности дестабилизации традиционно установившихся форм деятельности и коммуникации. Поэтому отдельный человек ориентировался как на синкретичное единство с природой, так и с общиной. Необходимо отметить, что современные антропоприродные ценности восточных славян в значительной мере сохраняют специфические

черты традиционной культуры и фиксируют их в патриотических образах, моральных нормах, эстетических представлений и, что весьма важно, в креативных программах познавательной и преобразовательной деятельности.

Таким образом, экологическая ментальность восточных славян, базирующаяся на двух основных факторах (экологическом и духовно-культурном) представляет собой сложноорганизованный феномен, совмещающий ряд уникальных экофильных ценностных ориентаций. Формируясь на стыке цивилизаций Востока и Запада, восточные славяне аккумулируют их опыт и образуют единую синтетическую модель мировосприятия. Формируются такие доминанты в социоприродных отношениях как гармоничность, взаиморасположенность человека и природы, самоценность природы. Особенно актуальны такие ориентации в условиях экологической нестабильности и нарастания глобальных проблем в условиях современной социодинамики.

Литература

1. Антология экологической мысли: Восточные славяне / Науч. ред. А.И. Зеленков. – Мн., 2003.

ТРАДИЦИОННЫЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ГОСУДАРСТВА

Хмеленок Е.А.

Конец XX – начало XXI в. определяются, прежде всего, становлением глобального коммуникационного пространства, влияющего на все составные компоненты культуры, которая пытается адаптироваться к новым условиям функционирования в глобальную эпоху. Высокая активность информационных процессов, наблюдаемая в наши дни, подчиняет пространство традиционной культуры, внося свои изменения, что зачастую приводит к деструкции традиционных форм жизнедеятельности и этнокультурных коммуникаций.

Не стоит забывать о том, что уникальное положение восточнославянских этносов на демаркационной линии между Востоком и Западом, Европой и Азией породило возникновение феномена пограничной, переходной личности. Славянский мир на протяжении всего своего исторического развития оказывается своеобразным симбионтом мировых цивилизационных полюсов. Такая ситуация приводит к тому, что проблема этнической самоидентификации славянских, а в особенности восточнославянских этносов, стоит довольно остро, всегда оставляя чувство чего-то незавершенного и неопределенного. Поэтому на пути своего исторического развития славянским народностям свойственна переменчивость и амбивалентность мировоззренческих ориентиров [3, с. 107].

Этнокультурные традиции восточнославянского региона, включающие в свою структурную организацию образ природы и ценностную классификацию природного пространства, представлены разными видами художественно-мистического творчества, фольклором и земледельческой обрядностью, аккумулирующей в себе традиционные способы природопользования.

Древние традиции восточных славян были ориентированы на гармонизацию жизнедеятельности человека с окружающим миром, сохранение природного разнообразия и доступных естественных ресурсов. При этом человек и природа в сознании наших предков воспринимались как равноправные партнеры, поэтому зачастую персонифицировались различные природные явления.

Одной из главных этноэкологических ценностей в менталитете восточных славян выступает гармоническое равновесие системы «человек-природа», когда деятельность человека по преобразованию окружающей среды органично вписана в природные процессы и не нарушает исходные законы существования мира. Почитание окружающей среды, природных стихий и явлений восточнославянским сознанием заключалось в поклонении земле и в культе ее животворной силы [2, с. 15].

С приходом христианства в западноевропейской традиции принципиально по иному начинает переосмысливаться проблема взаимосвязи «человек-природа». Сама парадигма нового мировосприятия поставила человека во главу угла и стала рассматривать его как венец творения, которому должна полностью подчиняться окружающая среда. Это привело к тому, что в настоящее время довольно остро стоит проблема взаимоотношений христианства и экологии. В научной литературе все чаще встречаются упреки в адрес данной парадигмы в том, что была создана «цивилизация захвата и порабощения природы», антропоцентризм христианства разрушил «весь мир», и что «Библия отрывает человека от природы и противопоставляет его всему миру» [4, с. 10].

Конечно же, принятие христианства послужило мощным импульсом для развития восточнославянского этноса. Причем, следует указать на то, что новое мировоззрение приобрело совершенно специфическую форму на данных территориях. Здесь можно говорить о том, что своего рода сакрализация природы в православном мировосприятии сопровождалась коренным изменением статуса самого человека в мироздании. При этом следует отметить, что мифологические представления о взаимозависимости природного и социального факторов, занимающие одно из центральных мест в народном православии, были сохранены и усилены идеей о предзаданном единстве сотворенного Богом мира [2, с. 61–62]. Такого рода духовный синтез славянской и западной культурных традиций привел к оформлению надэтнической культурной целостности в православном мире [2, с. 6], что позволяет говорить о неразрывном единстве человеческого и природного миров в восточнославянском менталитете, и что привело к становлению специфической формы экологического сознания.

На современный и наиболее транзитивный этап развития восточнославянского этноса пришлось и разрешение деструктивных последствий Чернобыльской катастрофы, и системный экономический кризис, связанный с распадом СССР и его единого производственного и финансового механизма. С другой стороны, конец XX века предзнаменовал собой и глобальные изменения, связанные с переходом целого ряда стран к новому общественному устройству постиндустриального типа [1, с. 168]. Эти трансформации и сложность мировой экологической ситуации конца XX – начала XXI вв. привели к тому, что чрезвычайно актуализировались приоритеты и ценности традиционной культуры, выступающей фактором сохранения уникальности этноса и платформой для формирования соответствующего вектора идеологического воспитания.

Становление современного государства предполагает занятие экологической проблематикой центрального положения в развитии идеологических представлений этноса. Стоит указать, что в настоящее время актуальным направлением в становлении идеологии государства является целенаправленное развитие образовательных центров, направленных на изучение этнической культурной традиции и форм природопользования, что в дальнейшем позволит говорить о формировании экологического сознания как одного из наиболее важных факторов сохранения духовной традиции.

Литература

1. Анохина, В. Ландшафт и его сознание в условиях устойчивого развития / В. Анохина, В. Ленарт // Человек – Экология – Культура в польско-белорусском диалоге: материалы польско-белорусской летней школы по социально-экологической и историко-культурологической проблематике / Науч. ред. А. Зеленков, В. Ленарт. – Минск–Пултуск, 2004. – С. 162–175.
2. Антология экологической мысли. Восточные славяне / Науч. ред. А.И. Зеленков. – Минск: Харвест, 2003.
3. Зеленков, А. Экологическая мысль народов мира и формы ее конституирования в современной культуре / А. Зеленков // Человек – Экология – Культура в польско-белорусском диалоге: материалы польско-белорусской летней школы по социально-экологической и историко-культурологической проблематике / Науч. ред. А. Зеленков, В. Ленарт. – Минск–Пултуск, 2004. – С. 89–114.
4. Флегонтова, С. Русский персонализм и экология / С. Флегонтова // Христианство и экология: Сб. статей. – СПб: Издательство Русского Христианского гуманитарного института. 1997. – С. 10–41.

УНИФИКАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хворостов А.Ю.

Унификация современного социального развития, современных научных представлений об окружающем мире (что является неизбежным объективным

следствием глобализации общества) требует и унификации образовательных процессов. Современные требования к образовательному процессу предполагают, в том числе, коренное изменение отношения общества к природе, внедрения новой экологической парадигмы и полной экологизации сознания личности, которая предусматривает формирование экологического мировоззрения, воспитание экологической этики и нравственности.

«Новую парадигму, – по мнению А. Дахина, – можно представить так: формировать новое мышление человека на основе целостного представления о мире, природе, человеке; включать молодое поколение в творческое созидание новой жизни на основе концепции устойчивого развития...» [2, с. 11].

Проблемы экологического образования в настоящий период времени связаны не только с перспективами его дальнейшего развития и совершенствования и разработки новой структуры, но и с определением места, роли и его значения в общем педагогическом процессе и в жизни общества в целом. Как считал Н.Н. Моисеев, «мировоззрение человека начинается с экологии, с экологического мышления, а воспитание и образование человека – с экологического воспитания» [3, с. 145].

Поэтому экологическое образование превращается в основу современного образования, является ключом к перестройке современных систем образования. При этом, как отмечают Ю.П. Ожегов и Е.В. Никонорова, «наметились следующие линии экологического образования:

- 1) усиление эколого-мировоззренческой нагруженности образования...;
- 2) сопряжение различных школьных предметов, вузовских курсов и т.д. с вопросами экологии...;
- 3) разработка и внедрение целостных учебных курсов охраны природы, общей экологии...;
- 4) включение в экологическое образование результатов тех научных исследований в области окружающей среды, которые связаны с регионально-отраслевой спецификой» [4, с. 64].

При этом экологическое образование нельзя считать лишь механическим дополнением к общему образованию. Оно является самостоятельным элементом общего образования и предполагает овладение прикладными умениями и навыками по минимизации воздействия человека на природу, технологиями взаимодействия с природой при осуществлении различных видов деятельности.

Экологическое образование становится органической составной частью любого уровня системы образования. Оно охватывает все возрасты, все социальные слои общества, развивается как непрерывное и осуществляется на всех этапах жизнедеятельности человека. Экологическими знаниями должны обладать все лица, независимо от их социального статуса, специальности и характера работы.

Вместе с тем, как считает М.М. Бринчук, «без квалифицированных специалистов в области охраны окружающей среды Россия едва ли справится со своими сложнейшими экологическими проблемами, ... подготовка кадров-экологов должна стать одним из направлений ... деятельности государства на современном этапе» [1, с. 22].

Однако осуществление экологического образования сегодня уже становится не только внутринациональной (государственной) задачей, но приобретает характер международный. Так, на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992) было признано необходимым решение определенных задач, среди которых были выделены, в том числе, и следующие: «обеспечить просвещение по вопросам развития и сохранения окружающей среды для людей всех возрастов; включать концепции развития и охраны окружающей среды ... во все учебные программы...» [5, с. 70].

В настоящий период времени существует необходимость по продолжению формирования системы всеобщего (унифицированного), комплексного и непрерывного экологического образования. Направленным на унификацию образования, по крайней мере, в пределах европейского пространства в настоящее время является Болонский процесс [6].

Унификация образования не может вызывать и не вызывает особых затруднений при осуществлении естественнонаучной образовательной деятельности, где изучаемые материальные процессы объективизированы и не испытывают влияния социальных и субъективных факторов (физика, химия, астрономия, медицина и т.д.). Однако социальные учебные дисциплины (политология, социология, юриспруденция), испытывающие влияние как субъективных, так и национальных факторов, с трудом поддаются процессу унификации. Поэтому европейская стандартизация социальных учебных дисциплин должна предполагать вычленение всеобщих, объективно функционирующих законов и закономерностей существования социума, с включением их в единый европейский стандарт социальных учебных дисциплин и отнесением иных факторов к национальным стандартам.

В целом в системе современного профессионального образования, по мнению Н.Н. Моисеева, выделяется три разных направления экологического образования.

Первое направление – мировоззренческое. «Оно непосредственно продолжает то образовательное (скорее, воспитательное) направление, которое было заложено еще в средней школе... Второе направление – экологический профессионализм будущего специалиста» [3, с. 26]. Такая подготовка связана с предстоящим профессиональным характером деятельности учащегося и предполагает выработку у него способностей принимать технологические, хозяйственные или административные решения с учетом экологических факторов. «Третье направление деятельности, – определял Н.Н. Моисеев, – связано с необ-

ходимостью подготовки специалистов, способных решать многочисленные задачи, связанные с взаимоотношениями человека и окружающей среды. Это должны быть специалисты, сочетающие экологические знания с широкой гуманитарной подготовкой: в области экономики, правопедения и многих других гуманитарных дисциплин» [3, с. 27].

В то же самое время следует отметить, что до сих пор практически не существует концептуально и содержательно выстроенной общей и специально-профессиональной системы экологического образования. Направления государственной политики в сфере экологического образования во многом носят декларативный характер, непоследовательны при ее осуществлении; государственные образовательные стандарты в данной области по разным направлениям и уровням образовательной деятельности носят фрагментарный характер и мало взаимосвязаны. А обучение в высших и средне-специальных учебных заведениях носит узкопрофессиональный характер, и в учебных программах экологические проблемы представлены фрагментарно и в незначительном объеме, или отсутствуют вовсе. Экологические знания при этом в методических разработках представлены в готовом виде и излагаются монологическим способом, что не способствует самостоятельной работе студентов по овладению экологическими знаниями и выработке на их основе экологического мировоззрения.

Общее и экологическое воспитание имеют важнейшее значение для выработки необходимого уровня понимания смысла охраны природы. Экологизация сознания средствами образования создает благоприятные предпосылки для успешной реализации общественных потребностей в охране природы. Поэтому важно, чтобы новые выпускники высших и средне-специальных учебных заведений обладали необходимым объемом знаний в области охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов с учетом новейших теоретических характеристик и тенденций развития науки и практики.

Литература

1. Бринчук, М.М. Юридический императив и правовое образование в области окружающей природной среды / М.М. Бринчук // Университетская книга. – 1998. – № 3.
2. Дахин, Ал. Экология в дидактике и дидактика в экологии / Ал. Дахин // Народное образование. – 1997. – № 9.
3. Моисеев, Н.Н. Экология и образование / Н.Н. Моисеев. – М., 1996.
4. Ожегов, Ю.П. Экологический импульс: проблемы формирования экологической культуры молодежи / Ю.П. Ожегов, Е.В. Никонорова. – М., 1990.
5. Программа действий. Повестка дня на 21 век и другие документы конференции в Рио-Жанейро в популярном изложении. Кондратьев К.Я. и др. // Экополитология и политика. – СПб., 1993.
6. Совместная декларация европейских министров образования. Принята 19 июня 1999 г., Болонья (Италия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iic.dgtu.donetsk.ua/russian/ovs/bologna.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.

КОНЦЕПЦИЯ ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ Н.Н. МОИСЕЕВА

Одаева Н.В.

В 2002 году на Всемирном форуме ООН в Йоханнесбурге отмечалось, что темпы и масштабы формирования индивидуального и общественного сознания и, соответственно, трансформаций практической деятельности непосредственно зависят от выбора фундаментальных ценностей и общественных ориентиров, способных вывести человечество из обостряющегося глобального кризиса.

Среди институтов, занимающихся формированием ценностей общества, первое место принадлежит образованию. Прогрессивные умы человечества понимают сегодня важность изменения самого подхода к образованию ввиду перехода в новую эру, в новую информационную цивилизацию, когда происходит смена парадигм, влекущая за собой пересмотр ценностных ориентиров. «Без так называемого инновационного обучения человечество обречено на катастрофу», – таково мнение специалистов по энвайроментальной социологии во всем мире [1, с. 12].

Одним из выдающихся ученых XX века, предложившего свое видение образования в новую эпоху, был известный всему миру русский математик, эколог, педагог – академик Никита Николаевич Моисеев. Анализируя сложившуюся ситуацию с естественнонаучных, гуманитарных, правовых, этических позиций, он разработал специальную программу «Учитель». Эта программа подразумевает исследование и внедрение новейших технологий во внешкольное, школьное, вузовское образование, подготовку кадров, включая эстетическое и нравственное воспитание на всех уровнях, рассматривает проблему финансирования образования и семьи, а также включает в себя исследование творческого использования человеком своего свободного времени.

В настоящее время стало очевидным, что противоречия между нарастающими потребностями человечества и сравнительно ограниченными возможностями биосферы ставят под угрозу дальнейшее существование как антропосферы, самой биосферы, так и жизни на планете. В сложившейся кризисной обстановке, в переходный период, одной из важнейших задач, стоящих перед «Учителем» – системой накопления и передачи знаний, является задача донести знания об экологическом императиве до сознания людей.

Изменения, происходящие на Земле, в обществе, в промышленности и экономике поставили перед «Учителем» задачу воспитания правильного и бережного отношения к природе. Экологическое образование в этой системе становится одним из важнейших элементов. В связи с этим в конце 60-х – нач. 70-х гг. Н.Н. Моисеев впервые начинает использовать понятие «коэволюция», явившееся результатом размышлений над термином «ноосфера» – сфера Разума. Коэволюция рассматривается им как согласованность развития человечества с развитием биосферы, причем развитие человечества не должно содействовать деградации биосферы. Сохранение стабильности биосферы, ее гомеостаз – основ-

ное условие, складывающихся новых отношений между субъектами единой эволюционной системы. Учитывая неразумность использования природных богатств, безответственность человека за уничтожение биосферы, экологический императив включает в себя систему ограничений, выполнение которых важно для продолжения развития общества и сохранения самой жизни.

Для реализации экологического императива необходимым условием является выполнение некоторого нравственного императива, т.к. экологический императив повлечет за собой соблюдение жестких установок, касающихся системы взаимоотношений между людьми, государствами, цивилизациями, а также новых целей и стимула жизни. Для этого потребуются изменение отношения к некоторым видам человеческой активности, что, по словам Н.Н. Моисеева, изменит представления о свободе личности, и как следствие – изменит в некоторой степени сам смысл жизни человека на Земле. А попутно – и его представления о добре и зле, что повлечет переосмысление многих нравственных категорий как высшей степени духовности человека.

В наши дни углубился разрыв между материальным и духовным миром человека. Процесс же развития цивилизации, ее история неразрывно связаны с проблемой развития духовного мира. «Трансцендентальность духовного мира людей ... во всей конкретности материальных действий становится двигателем исторического прогресса» [2, с. 122].

Все чаще идет речь о «возрождении нравственности», переосмыслении многих нравственных категорий. В понятие нравственных отношений стали входить и отношения, складывающиеся между человеком и средой его обитания – Природой, как домом, в котором он живет и без которого у него не будет будущего. Поэтому появление экологической этики – закономерный процесс эволюции морали в человеческом обществе, выбирающем своим будущим жизнь, заменив прежнюю потребительскую парадигму с ее антропоцентризмом на новую парадигму витацентризма. Но экологическая этика не должна ограничиваться нормами, регламентирующими отношения человека к природе. Она должна стать этикой взаимоотношений между людьми. Поэтому Н.Н. Моисеев считает, что грядущая эпоха ноосферы, будет веком науки о человеке [4, с. 228]. А философское знание должно внести весомый вклад как в формирование экологической этики, так и в разработку новых направлений в образовательных технологиях.

«Перед современным "Учителем", – пишет Н.Н. Моисеев, – стоит труднейшая задача, которую не смогли решить предыдущие поколения учителей: соединение рационального и иррационального в новых образовательных технологиях эпохи ноосферы, без которого невозможно создание цельной картины мира и развития общества» [2, с. 122].

Кроме того, он убежден в том, «что постепенно станет возникать некая метанаука, объединяющая и гуманитарные, и естественные знания, наука о том, как роду человеческому сохранять себя, свою целостность, как сохранять и раз-

вивать то удивительное, что произошло в эволюции Вселенной, создавшей в лице человека инструмент, способный познавать самого себя и влиять тем самым на дальнейшее развитие Универсума» [3, с. 176]. Поэтому, по мнению Моисеева, проблема внедрения программы «Учитель», которая направлена на формирование нового экологического мышления, может быть самой актуальной из всех проблем, поставленных НТР перед человечеством.

Литература

1. Смолин, О.Н. Социально-философское основание стратегии модернизации России: Роль образования и науки // Философские науки. – 2006. – № 1. – С. 5–28.
2. Моисеев, Н.Н. Судьба цивилизации. Путь Разума. – М., 2000.
3. Моисеев, Н.Н. Восхождение к разуму. Лекции по универсальному эволюционизму и его приложениям. – М., 1993.
4. Моисеев, Н.Н. Экология человека глазами математика: (Человек, природа и будущее цивилизации). – М., 1988.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВА НА ПУТЬ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Маньшев Е.В.

Низкий уровень экологической культуры общества является одной из основных причин ухудшения экологической ситуации и истощения природных ресурсов. Формирование экологической культуры признано приоритетным направлением деятельности государства, важнейшим фактором обеспечения экологической безопасности, устойчивого развития страны. Низкий уровень культуры объясняет моральные пороки общества: потребительское отношение человека к природе, неограниченное потребление, чрезмерные воздействия на природу, которые привели к падению восстановительного потенциала.

Предпосылкой глобального экологического кризиса стало осознание человеком своего превосходства над природой и противопоставление себя ей. Включение же природы в сферу духовной жизни человека, в сознание людей – процесс психологически трудный, предполагающий смену системы ценностей, коррекцию мировоззрения, перестройку сознания людей и в итоге – формирование экологической культуры. Обеспечение экологической безопасности страны предполагает смену существующих приоритетов на экологические, что невозможно без соответствующего изменения сознания людей, системы ценностей общества в целом, понимания людьми сути экологических проблем и личного участия каждого человека в их решении. Формирование ответственного отношения граждан к среде обитания связано с ломкой потребительского стереотипа поведения, должно быть системным и может быть обеспечено по мере повышения экологической культуры людей всех возрастов через систему непрерывного

экологического образования, что позволит принимать решения, основанные на достаточной осведомленности об экологических последствиях хозяйственной деятельности.

Экологическое мировоззрение является приспособительным механизмом как индивида, так и социального организма в целом. Именно поэтому экологическое образование, в особенности подрастающего поколения, имеет исключительное жизненно важное значение. В ряде международных документов, касающихся охраны окружающей природной среды и рационального природопользования, в качестве одной из приоритетных задач перед странами мирового сообщества поставлена задача формирования экологической культуры и ответственного отношения к природе через экологическое образование каждого человека и общества в целом. Глава 36 «Повестки дня – 21» определяет основные направления продвижения к устойчивому развитию: 1) развитие и совершенствование базового образования; 2) переориентация существующего образования на всех уровнях для решения вопросов устойчивого развития; 3) расширение понимания и осознание обществом важности принципа устойчивости [2].

Экологическое образование – многоаспектное направление обучения и воспитания широких слоев населения, направленного на формирование знаний о характере и сущности взаимосвязей личности и окружающей ее действительности и умений экологически оправданного поведения. Целью экологического образования является формирование личности, обладающей высокой культурой гармонизации взаимоотношений с природой, социумом, с людьми, живущими и работающими рядом, с самим собой. Задачи экологического образования связаны с разработкой и формированием взаимоотношений с окружающей средой на основе принципов экологического равновесия, гармонии и разумного природопользования. Такой подход позволит говорить о реализации концепции устойчивого развития.

Устойчивое развитие – такое, которое обеспечивает сбалансированное решение социально-экономических задач и проблем сохранения благоприятной окружающей среды и природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений людей [1]. Глубинная сущность идеи устойчивого развития заключается в необходимости сохранения человечества и биосферы планеты за счет значительного уменьшения антропогенного воздействия на природную среду.

Основная цель образования для устойчивого развития состоит в содействии становлению всесторонне образованной социально активной личности, понимающей новые явления и процессы общественной жизни, владеющей системой взглядов, идейно-нравственных, культурных и этических принципов, норм поведения, которые обеспечивают готовность к социально-ответственной деятельности и непрерывному образованию в быстро меняющемся мире.

Литература

1. Образование для устойчивого развития: на пути к обществу знания: материалы Международного форума, Минск, Республика Беларусь, 5–6 апр. 2005 г. – Мн., 2005.
2. Повестка дня на XXI век (Всемирный форум по окружающей среде и развитию, Рио-де-Жанейро, 1992) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/conferen/wssd/agenda21>. – Дата доступа: 10.12.2009.

ПРОБЛЕМА ИЗМЕНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Сиротко Н.О.

57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН, выполняя положения «Повестки 21», объявила десятилетие 2005 – 2014 гг. декадой образования для устойчивого развития [1]. Ведущей организацией по проведению Декады является ЮНЕСКО. Декада стартовала 1 января 2005 г. и финиширует 31 декабря 2014 г. В 2005 г. Европейская экономическая комиссия ООН приняла стратегию в области образования в интересах устойчивого развития.

Цели Десятилетия образования для устойчивого развития – это провозглашение образования в качестве фундамента создания более устойчивого общества людей и интеграция устойчивого развития в систему образования на всех его уровнях. Цели Декады – укрепление международного сотрудничества в области развития и обмен инновационными методами обучения по программам, практике и политике устойчивого развития. Образование для устойчивого развития – это динамическая концепция, включающая в себя все аспекты информированности общества, образования и подготовки в целях обеспечения или расширения понимания взаимосвязи между вопросами устойчивого развития и развитием знаний, навыков, перспектив и ценностей, которые дадут возможность людям любого возраста принять на себя обязательства по созданию устойчивого будущего и обладанию им.

В условиях кризиса мировой финансовой системы проблема устойчивого развития и разработка методологического инструментария ее исследования является наиболее актуальной. Парадигма устойчивого развития появилась несколько десятилетий назад. Термин «устойчивое развитие» весьма противоречив, так как развитие всегда предполагает движение от состояния устойчивости. Не существует линейного развития, оно всегда происходит волнообразно, скачками, непостоянными, нелинейными, неустойчивыми.

В 1992 г. состоялась Вторая Конференция ООН по окружающей среде и развитию, где представителями большинства стран была принята «Повестка 21» – программа устойчивого развития мирового сообщества [2]. 21 – порядковый номер документа в системе регистрации ООН, который дал основание для выразительной метафоры «Повестка дня на 21-й век». Всемирный саммит по устой-

чивому развитию (2002 г.) подтвердил приверженность идеям устойчивого развития, однако мировое сообщество вынуждено было констатировать, что существенного прогресса в их практической реализации не произошло. Основная причина этого негативного явления заключается в недостаточном внимании к одному из самых действенных инструментов устойчивого развития – образованию.

Как следует из «Повестки 21», образование является важнейшим инструментом устойчивого развития и призвано способствовать:

- повышению осведомленности общества в вопросах состояния окружающей среды, осознанию того, что каждый может внести свой вклад в ее благополучное состояние;

- пониманию широкой общественностью принципов и перспектив реализации устойчивого развития;

- практической подготовке специалистов в области устойчивого управления территориями, ресурсами, отраслями хозяйства.

Только с помощью образования человек и общество могут в полной мере раскрыть свой потенциал. Оно становится незаменимым фактором для изменения позиции людей с тем, чтобы они имели возможность оценивать и решать стоящие перед ними задачи, для формирования ценностей, навыков и поощрения поведения, совместимого с устойчивым развитием, проблемы которого должны быть включены в содержание всех дисциплин и учебных программ [2, с. 199–204].

С точки зрения целей и содержания образования для устойчивого развития можно выделить несколько тенденций в трактовании данного понятия.

Первая – отождествление его с экологическим образованием. Вторая – информирование учащихся об основных идеях устойчивого развития («образование об устойчивом развитии»). Третья тенденция связана с освоением новых смыслов совместного развития человека, общества и природы, подходов к выявлению и решению проблем окружающей среды на уровне понимания, изменения образа жизни и стиля профессиональной деятельности [3]. Очевидно, что именно последнее направление наиболее полно отвечает целям и задачам устойчивого развития.

Ученые, занимающиеся проблематикой устойчивого развития, считают важным разработку и внедрение в национальную систему образования ряд соответствующих учебных курсов. Особенно широко распространено мнение о необходимости такого внедрения в странах СНГ. Однако, западные исследователи напротив, приводят ряд аргументов, свидетельствующих о нецелесообразности подобного шага. В любом случае, решение, принятое по этому поводу, оказывает серьезное влияние на мировоззрение, образ мысли и ценности, которыми в будущем будут руководствоваться люди в своей деятельности и повседневной жизни. Концепция образования для устойчивого развития призвана стать способом, при помощи которого люди будут получать знания, навыки жизни в устой-

чивом обществе. В основе этой концепции заложен комплексный подход к пониманию социальных, экономических и экологических взаимосвязей, а также предусмотрена возможность выработки различных методов достижения устойчивости.

Отношения взаимодействия человека и окружающей среды являются чрезвычайно сложными и динамичными. Люди и все общество в целом каждый раз по-новому учатся приспосабливаться к изменяющейся окружающей среде, равно как и окружающая среда отвечает на изменения человеческого поведения. Некоторые исследователи вообще характеризуют этот процесс как со-развитие общества и окружающей среды. Следовательно, не существует и не может существовать раз и навсегда определенного набора знаний и навыков касательно того, что и как следует делать, чтобы достичь устойчивости. Поэтому само устойчивое развитие рассматривается лишь как регулирующая идея, к реализации которой можно стремиться, но которая, при этом, недостижима. Но, как и другие регулирующие (нормативные) идеи, такие как правосудие, целостность и т.д., идея устойчивого развития может оказаться полезной в силу своей эвристичности. Кроме того, она дает инструментарий для новой постановки исследовательских вопросов, связанных с выживанием человечества в ближайшей и долгосрочной перспективе, и поиска ответов на них. Некоторые авторы рассматривают устойчивое развитие как сопровождение, которое всегда присутствует на заднем плане и которое дает руководство в поиске решения проблем выживания.

В России накоплен большой опыт по внедрению инноваций в области образования для устойчивого развития. В рамках реализации этого направления работают такие высшие учебные заведения, как Международный университет природы, общества и человека «Дубна», Международный независимый эколого-политологический университет и др. При разработке стратегии устойчивого развития России учитывалась не только экологизация образования, но и был сделан акцент на образовании для устойчивого развития. В Беларуси действует Экологический университет, который занимается вопросами экологизации образования на территории республики.

Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. содержит раздел 6.3. «Экологическое образование и просвещение, подготовка кадров, информационное обеспечение населения» [4]. Такой подход в современных условиях является неполным. Представляется необходимым разработать программу образования для устойчивого развития среди стратегических целей модели устойчивого развития Республики Беларусь, опираясь на подход российской высшей школы к решению данной проблемы.

Устойчиво может развиваться лишь высокоинтеллектуальное общество, для которого культурные традиции и вновь формируемые духовные ценности являются сдерживающим (лимитирующим) фактором против потребительского отношения к окружающей среде. Реализация любых фундаментальных научных

законов возможна только в обществе образованных людей. Важной отличительной чертой обсуждаемой проблемы является признание приоритета образования для устойчивого развития для всех слоев общества и, в первую очередь, для подрастающего поколения. Ибо, как гласит Талмуд, «Учение в молодости – резьба по камню, в старости – черчение на песке».

Литература

1. Декада ООН по образованию для устойчивого развития (2005 – 2014) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.unesco.kz/education/2004/esd_brochure.pdf. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Повестка дня на 21-й век. – М.: СоЭС, 1999.
3. Ермаков, Д.С. Образование для устойчивого развития / Д.С. Ермаков // Педагогика. – 2006. – №9. – С. 23–29.
4. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://w3.economy.gov.by/ministry/economy.nsf>. – Дата доступа: 10.12.2009.

2.3. ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ОТДЕЛЬНЫХ ПОДСИСТЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Дорогенский А.В.

Анализ цивилизационных трансформаций убеждает в том, что каждая из них сопряжена с изменением не только производственно-технологических, культурных, социально-политических, но также информационных и коммуникационных компонентов цивилизационной системы.

Успех в ситуации «столкновения» цивилизаций во многом определяется тем, насколько развиты технологии принятия и воплощения оптимальных стратегических решений, выводящих всю цивилизационную систему на новый этап развития.

Не подлежит сомнению тот факт, что цивилизация возникает благодаря коммуникации. Первые цивилизации формируются вдоль рек как естественно-природных коммуникационных артерий [1]. Развитие более поздних цивилизаций сопровождается совершенствованием технологий коммуникации (морская коммуникация в Древней Греции и Финикии, строительство дорог в Древнем Риме), причем ответ на вопрос о том, является ли развитие коммуникационных технологий следствием или необходимым условием цивилизационных сдвигов, неоднозначен [2, с. 85–86].

Второй неотъемлемый атрибут цивилизации – города. Помимо роли производственно-технологических и торгово-экономических центров, города выполняют функции центров коммуникации: кроме концентрации материальных благ, в городах концентрируется и оперативно циркулирует информация, необходимая для успешного реагирования социальных систем на внутренние и внешние вызовы. Письменность, библиотеки и образовательные технологии играют для цивилизации не меньшую роль, нежели демографический ресурс или благоприятные климатические условия.

В коммуникации как механизме циркулирования информации можно выделить два аспекта. Во-первых, это «производство» и накопление информации, во-вторых, технологии ее «доставки», передачи. И если во втором случае мы можем анализировать динамику развития сухопутного, речного и морского сообщения, технологию доставки почты, тиражирования носителей информации и пр., то в первом основное внимание будет уделяться *формированию образованного человека* как главного «производителя» информации.

Анализ цивилизационной динамики убеждает нас в том, что цивилизационные трансформации сопровождаются значительными изменениями в системе подготовки образованных людей, что является одним из важнейших факторов успешности такой трансформации. Реформы Петра I требовали по-новому образованных людей, поэтому были реализованы первые программы обучения за рубежом, привлечения иностранных специалистов-педагогов; реформы Мэйдзи в Японии (1868–1889 гг.) потребовали введения всеобщего начального образования; советская модернизация потребовала создания институтов ликвидации безграмотности в 20–30-х гг. XX в [3, с. 194–196]. Во всех указанных случаях перемены коснулись и высшей школы. В настоящее время Китай, осуществляя амбициозную программу модернизации, не жалеет средств на обучение молодежи за рубежом: по данным на конец 2005 г., из Китая на учебу в зарубежные страны выехали в общей сложности 933 тыс. студентов. Как отмечается в официальных сообщениях, «курс на построение в Китае среднезажиточного общества и инновационного государства требует реализации в период 11-й пятилетки программы, призванной содействовать возвращению на родину большого количества специалистов высокого класса, получивших образование за границей. Речь идет прежде всего о тех, кто владеет ключевыми технологиями, и заявивших о себе как о ведущих специалистах в своих сферах, высококвалифицированных менеджерах, знакомых с международной практикой, а также специалистах, владеющих особыми навыками. В стране будет разработана специальная программа поддержки, стимулирующая создание вернувшимися специалистами собственного дела. Предполагается, что к 2010 г. в районах Китая будут открыты для них около 150 специальных зон» (по материалам информационного агентства «Синьхуа» [4]).

Технологическая модернизация должна сопровождаться институциональными изменениями в сфере образования, обеспечивающими кумулятивный

прирост знания и навыков его применения, а также новых технологий оперативного обмена информацией. Лишь в таком двунаправленном процессе может быть реализована программа вывода белорусского образования на новый цивилизационный уровень.

Оценивая сегодняшнее состояние белорусской высшей школы, можно сказать, что она недалеко ушла от стандартов высшего образования, характерных для индустриальной цивилизации. Переход на централизованное тестирование как механизм отбора абитуриентов и двухуровневую систему высшего образования не может пока преодолеть такие черты прошлого, как:

- ориентация на подготовку специалиста для крупного производственного предприятия;

- аудиторно-лекционный характер преподавания, отсутствие связи преподавания с практическими исследованиями;

- ориентация преподавания на повторение и воспроизводство студентами знания преподавателя, а не на творчество и производство нового знания;

- крайне высокая аудиторная нагрузка преподавателя в ущерб научно-исследовательской работе, в т.ч. совместной со студентами; отсутствие четких механизмов снижения аудиторной нагрузки преподавателей, ведущих научные исследования;

- использование стремительно устаревающих технологий «бумажного» тиражирования и фиксации информации;

- наличие ограниченного числа научных изданий, признанных ВАК пригодными для публикации результатов диссертационных исследований, что значительно увеличивает сроки публикации результатов научных исследований;

- зачаточное состояние отечественных электронных библиотек, отсутствие доступа к зарубежным цифровым массивам информации.

Необходимо ясно представлять, что место и роль того или иного региона (в т.ч. Беларуси) в процессах «сборки» новых цивилизационных систем во многом зависит от опережающего внедрения новых образовательных технологий, обеспечивающих первенство в производстве и скорости циркулирования информации. Без такого внедрения любая технологическая модернизация обречена, в лучшем случае, лишь на повторение уже пройденного другими странами. Новые технологии должны, как минимум, обеспечивать:

- учет не только знаний, но и способностей, наклонностей личности при отборе абитуриентов;

- техническую возможность отбора и привлечения лучших абитуриентов на всем цивилизационном русскоязычном пространстве, что предполагает внедрение Интернет-олимпиад и Интернет-конференций для участников различной государственной принадлежности;

- создание продуманной и эффективной системы открытого дистанционного непрерывного повышения квалификации и переподготовки;

– зависимость уровня аудиторной нагрузки и дохода преподавателя от объема и результатов проводимых им научных исследований. Надбавки за ученую степень и ученое звание в имеющемся виде своей функции в полной мере не выполняют;

– *обязательное* участие студента в научных исследованиях преподавателей. Курсовая (дипломная) работа или проект должны рассматриваться только как итог такой постоянной работы;

– приближение высших учебных заведений к стандартам исследовательского университета [5, с. 85–86];

– максимальное сокращение времени между достижением научного результата и его публикацией;

– внедрение технологий дистанционной научной коммуникации, Интернет-конференций, формирование мощной электронной библиотеки научных изданий с возможностью доступа из любого вуза Республики Беларусь.

Литература

1. Мечников, Л.И. Цивилизация и великие исторические реки; Статьи / Л.И. Мечников. – М.: Прогресс: Пангея, Б. г., 1995.
2. McGaughey, W. Five Epochs of Civilization. – Minneapolis, MN: Thistlerose Publications, 2000.
3. Дорогенский, А.В. Цивилизационный переход как философско- методологическая проблема / А.В. Дорогенский // Механизмы устойчивого развития инновационных социально-экономических систем: материалы III междунар. научн.- практ. конф. (Бобруйск, 2 апреля 2008 г.). – Минск: БГЭУ, 2008.
4. В 2006–2010 гг. в Китай должны вернуться после обучения за рубежом не менее 150 тыс студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/31517/5251674.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.
5. Кольчугина, М.Б. Синергия образования и науки как инновационный ресурс / М.Б. Кольчугина // Мировая экономика и международные отношения. – 2008. – № 10.

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН ЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В РАЗВИТИИ РАЦИОНАЛЬНОСТИ И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Кузина Е.Б.

Современный мир обрушивает на нас лавину информации, разнообразной и неупорядоченной, в которой непросто ориентироваться даже тем, кто в свое время приобрел умение и привычку анализировать, систематизировать, упорядочивать ее, т.е. превращать информацию в знание. Молодые люди, получающие образование сейчас, такого навыка, к сожалению, не имеют и многие из них даже не предполагают, что это необходимо. Легкость, с которой можно теперь получить самые разные сведения (из Интернета, например) порождает иллюзию, что знать что-то, в общем-то, не нужно – это можно узнать, как только появится необходимость. В зависимости от индивидуальных свойств памяти кто-то

удерживает полученные сведения дольше и в большем объеме, кто-то меньше, но суть та же: собственно знаний, т.е. системы субъективно осмысленной информации, нет. А когда нет индивидуальной конструкции, где элементы информации и опыта соотнесены с некоторой организующей схемой, тогда легко можно забыть, что естественным спутником Земли является Луна, а не Солнце, что Европа находится в северном полушарии и много чего еще, казавшегося лет 30 или 50 назад азбучными истинами.

Американцы всерьез обеспокоились проблемой отставания молодежи в способности получать знания, усваивать и применять, их еще в 80-е годы. Национальная комиссия по высокому качеству образования (National Commission on Excellence in Education) в 1983 году констатировала, что над Америкой нависла угроза, потому что учащихся лишают самого важного компонента образования — не воспитывают в них способность мыслить. Тогда в результате исследований было выяснено, что только 39% 17-летних молодых людей в США умеют находить нужную информацию, упорядочивать ее и правильно истолковывать. Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию [3, с. 16–18].

Перед Россией в те годы подобная проблема еще не стояла, советское школьное образование в целом было не таким плохим. Теперь наша страна в области образования «догнала Америку». Сейчас в высшие учебные заведения пришли молодые люди, родившиеся в постсоветское время, учившиеся в средней школе уже по новой парадигме: максимум сведений при минимальных интеллектуальных затратах. Теперь можно получить представление о «100 лучших произведениях русской литературы», прочитав одну небольшую книжку с таким названием, можно успешно выполнять все задания по алгебре или физике, пользуясь соответствующими «решебниками». В средней (да и в высшей) школе вряд ли найдется такой предмет, по которому не были бы изданы миллионными тиражами шпаргалки.

С другой стороны, социальные процессы, преобразования, происходившие в России в конце 80-х – 90-е годы, а особенно информационные кампании, освещавшие их, порождали или провоцировали кризис критического, рационального отношения к миру. Как пишет С.Г. Кара-Мурза, признаком и главной причиной кризиса, в который впала Россия в конце 80-х годов, является «странное оглупление элиты общества, его правящего слоя и приказчиков этого правящего слоя – всяких дьяков, министров, газетчиков и пр. Они вдруг как будто потеряли способность к здравым рассуждениям и разумным умозаключениям». «Присасываясь к нашему сознанию», они заражали нас «рваной логикой, смешением понятий и бессмыслицей» [1].

Утратив к началу XXI века заложенные советской школой основания к тому, чтобы идеалы научной рациональности Просвещения овладели массовым

обыденным сознанием, мы пришли к необходимости восстанавливать рациональность и критическое мышление. Парадигмой современного критического мышления в образовательных стратегиях должен стать курс на раскрутку мозгов, смещение акцентов с усвоения объема знания на умение находить, получать знания по мере возникновения практической потребности в них.

Студенты, поступившие в последние годы в МГУ, отличаются от студентов прошлых лет удивительным интеллектуальным инфантилизмом. Хотя они пришли учиться в лучший вуз страны, готовящий научные и педагогические кадры, формирующий научную элиту, они не имеют ни малейшего понятия о том, что значит получать знания, и как это делать. Они умеют получать и запоминать (на некоторое время – до ближайшей сессии) сведения. Для них странной и неудобной является принятая в университете форма преподавания, когда даются различные подходы, точки зрения на рассматриваемый вопрос, когда им говорят: «Вы подумайте и выберите предпочтительную для вас, а выбрав – обосновывайте ее». Обычные вопросы, которые многие студенты при этом задают: «А как правильно?», «А как нужно отвечать на экзамене?» Их несколько не смущает то, что иррациональный догматизм, которого они стремятся придерживаться в своем образовании, никак не согласуется с тем, что каждый из них считает себя свободно мыслящей личностью.

Причиной же всех этих студенческо-преподавательских бед и взаимного непонимания является, я думаю, то, что их этому не только не учили в школе, но и активно «вытравляли» все детские попытки пользоваться своим разумом по назначению.

Еще более печальным следствием отказа от образовательной стратегии развития рационально мышления является то, что все большее число студентов не знают, что значит понимать. Они, конечно, используют это слово и на вопрос: «Понимаете ли?» обычно отвечают утвердительно, однако далеко не все характеризуют словом «понимаю» свое состояние ума и соотнесение поступившей новой информации с имевшейся.

Все недостатки навыков мышления, несформированность привычки и потребности перерабатывать, т.е. осмысливать и трансформировать новую информацию в свое субъективное знание, особенно, на мой взгляд, заметны преподавателям логики. Неумение понимать, даже просто незнание того, что это означает, особенно ярко проявляется в неумении пользоваться определениями. В школе от детей требуют знания множества определений, но на практике оказывается, что эти определения «живут» в их сознании сами по себе и не работают. (Например, почти все первокурсники помнят определение ромба, но лишь немногие отнесут начерченный на доске квадрат к ромбам). Нам кажется – это элементарный и фундаментальный принцип мышления. Нарушать его – значит нарушать закон тождества или непротиворечия. Однако нарушают, как привыкли за всю свою школьную жизнь, где ничего плохого от этого, судя по всему, не происходило.

Начиная изучать в университете логику, почти все студенты испытывают трудности. Для многих это трудности просто от встречи с непривычным, неизвестным им ранее способом пользоваться своим разумом. Но для некоторых (к счастью, пока немногих) изучение логики становится занятием непосильным, а сама она вызывает активное неприятие и отвращение, потому что задаваемые логикой нормы разумности, последовательности и строгости мышления кажутся им бесполезными, неприменимыми в жизни, даже вредными. Вряд ли человек с таким архаичным сознанием может стать ученым, и обычно они из-за неспособности сдать экзамен по логике оказываются отчисленными из университета.

Для большинства же студентов занятие логикой приносит свои результаты. Безусловно, имеет место тот результат (особенно для студентов не философского факультета, а тех, кто изучает логику один семестр), что сам процесс ее изучения задает ориентиры и образцы мыслительной и познавательной деятельности, формирует идеалы рациональности и критического мышления. Сдав экзамен, человек, конечно, рано или поздно забудет истинностные таблицы и силлогистику, но у него останется, по крайней мере, воспоминание о том, какие умственные усилия и в каком направлении ему нужно было прилагать для того, чтобы освоить то, что от него требовало изучение логики.

Нельзя не согласиться с Г.Л. Тульчинским, что логика выступает своеобразной несущей арматурой всей современной культуры и цивилизации – от образования, науки, техники и информационных технологий до морали, права и политической культуры. Она является конституирующей основой рациональности и критического мышления, тогда как рациональность, в свою очередь, – это основа свободомыслия, толерантности и жизненной компетентности. (см.: [2]).

Вторая по месту в структуре высшего гуманитарного образования дисциплина логического цикла – теория и практика аргументации, из которой исторически выросла и сформировалась наука логики. Сердцевиной теории и практики аргументации является логика обоснования и критики наших утверждений, логика доказательного и убедительного рассуждения. Она появилась в наших учебных планах лишь в последнее десятилетие, когда стало практически востребованным умение убеждать других в своей правоте, достигать взаимоприемлемых оценок, побуждать других к признанию необходимости сделать нечто.

Публичные споры и обсуждения, которые каждый наблюдал и в жизни, и по телевидению производят удручающее впечатление. Они могут вызвать только смех, негодование и отвращение к любому публичному обсуждению вопросов. Для чего их показывают по телевидению? – Просто для развлечения или для разрушения остатков рациональности в массовом сознании? Иногда после просмотра очередной «серии» программы «К барьеру» (к счастью, ее сняли) складывалось впечатление, что это просто интеллектуальная диверсия, культивирование логического бескультурья. Очевидно, что противостоять насаждению

этого бескультурья необходимо, хотя бы среди небольшой части молодежи, хотя бы среди студентов университета.

Учебная дисциплина «Теория и практика аргументации», является на философском факультете и факультете политологии МГУ продолжением и практическим завершением курса логики. Здесь студенты видят, что есть, по крайней мере, одно практическое приложение тех знаний, которые они не без труда получили, а преподаватели видят, что есть знание логики, но главное – уже имеется понимание того, что такое логическая культура и рациональность.

Основная направленность курса теории и практики аргументации, я думаю, должна состоять в том, чтобы, не сводя аргументацию к ее логическим основам, рассматривая ее всесторонне как искусство и практику воздействия убеждающей речью на адресата, постоянно проводить идею рациональности участников аргументационной коммуникации. Идеалы научной рациональности должны быть тем стержнем, который нельзя упускать из вида, даже когда аргументатор хочет просто убедить, повлиять на взгляды или поведение адресата, даже когда он использует для этого психологические, эмоциональные, вроде бы не рационально ориентированные приемы. Их назначение – усиливать воздействие аргументационной речи, но ее рациональность не должна ими разрушаться или подрываться. Курс теории и практики аргументации только в том случае является практическим приложением логики и только тогда направлен на развитие критического мышления студентов, когда идея рациональности аргументации последовательно проводится. И, конечно, необходимо в ходе всех практических занятий показывать, что любая аргументация, любая дискуссия легко превращается в банальную свару, как только перестает быть ориентированной на рациональное воздействие.

Литература

1. Кара-Мурза, С.Г. Потерянный разум. – М., 2005.
2. Тульчинский, Г.Л. Рациональность: насилие или жизненная компетентность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x3146.htm>. – Дата доступа: 10.12.2009.
3. Халперн, Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Черкашин Б.Н.

Получение качественного профессионального образования представляет собой комплексную проблему, решение которой позволяет отвечать существующим и будущим потребностям развития общества. В настоящее время модернизация управления системой образования – важная социальная задача, ре-

шение которой обеспечивает необходимое улучшение качества подготовки специалистов.

Информационная система управления качеством образования (ИСУКО) является в современных условиях основой системы управления в вузе и основана на интегрированном поле знаний, содержащем структурно-семантические представления разнообразных моделей и фактических данных, а также механизмы их обработки.

Рассмотрим концептуальные основы системы. Сейчас существует два подхода к оценке качества предоставляемого и получаемого образования. Первый подход связан с обеспечением потребности обучаемых в объективной оценке качества их образования, второй – с применяемой технологией оценивания. В первом случае критерием качества образования считается уровень самореализации личности в профессиональной деятельности. Оценка качества образования осуществляется для объективной фиксации результата подготовки специалиста и предназначена, прежде всего, для обучаемого, который больше кого-либо заинтересован в совершенствовании качества процесса образования, в повышении собственной компетентности при решении профессиональных задач. Сторонники второго подхода основными критериями качества образования считают внешние показатели: успеваемость, условия организации образовательного процесса, число научных исследований и др. Обучаемый в этом подходе рассматривается, прежде всего, как «сырье» для образовательного учреждения, и лишь затем как потребитель качества образования, стоящий в одном ряду с равнозначными потребителями – фирмами, организациями, государством.

Отсюда основным предназначением системы образования является выявление и обеспечение реальных потребностей потребителей образования путем отбора качественного «сырья» и доведения его до качественного «продукта».

Модель ИСУКО использует оба указанных подхода. Система основана на размещении и предоставлении информации о связи образовательного процесса с основными задачами будущей профессиональной деятельности, сведениями о содержании и формах самостоятельной учебной работы, организации учебного процесса и др.

Оценка качества образования должна осуществляться в соответствии с требованиями образовательных стандартов и учебных планов института, а также по однозначным, понятным и лично значимым для студентов и преподавателей критериям.

В качестве основных критериев качества полученного профессионального образования были выделены: 1) ключевые компетентности, необходимые для решения профессиональных задач и элементарных профессиональных проблем; 2) присвоенные специалистом фундаментальные модели, необходимые для решения профессиональных задач; 3) освоенные навыки использования исследовательских методов в разработке проектов решения профессиональных задач.

К основным типам образовательных профессиональных задач отнесены: учебные, учебно-профессиональные задачи.

Для моделирования качества профессионального образования использована концепция системы «мотивированных способностей», понимаемых студентом как профессиональная компетентность – склонность к решению профессиональных задач. Система способностей выявляется как профессиональная компетентность – подготовленность к решению профессиональных задач. Особенностью концепции является обеспечение понимания студентом своей профессиональной компетенции путем накопления информации о процессе обретения профессиональной квалификации во время обучения. Модель ИСУКО должна содержать следующую информацию об образовательных достижениях студента: оценку по всем видам традиционных аттестаций – степень теоретической подготовленности к решению учебных задач; оценку за основные учебно-профессиональные задачи – степень сформированных ключевых компетенций к решению элементарных профессиональных задач.

Информационная система управления качества образования включает следующие три компонента: корпоративное поле знаний области оценки подготовки студентов, базу методических документов и материалов, хранилище материалов результатов обучения отдельных студентов, учебных групп и специальностей.

Основные функциональные задачи ИСУКО:

- создание структур систем основных профессиональных компетенций по отдельным специальностям, описание технологий формирования их студентами;

- разработка системы тестирования образовательных достижений студентов, степени овладения учебными дисциплинами, приобретения навыков решения профессиональных задач, разработка критериев и правил проведения различных видов аттестации;

- обеспечение удаленного использования студентами структурных описаний содержания областей знаний при самостоятельном решении учебных и профессиональных задач, а также самоаттестации;

- организация непрерывного мониторинга качества образования, согласованного с учебными планами и графиками, подготовка информационных и аналитических материалов о качестве образования студентов и выпускников;

- разработка методических документов и материалов, рабочих документов, опросных оценочных форм.

Решение первой задачи (формирование базы основных профессиональных задач) обеспечивается путем предоставления кафедрам возможностей размещения в форме систем связанных структурированных документов разнообразных предметных и профессиональных знаний, включающих тезаурус, описания известных профессиональных задач, структурные зависимости задач и подзадач, а также сценарии их решения; анализа фактических данных с использованием

размещенных знаний и сертификатов об уровне подготовленности к профессиональной деятельности; формирования итоговых отчетов, заключений и рекомендаций по результатам анализа фактических данных и факторов, влияющих на образовательные достижения.

В системе должны быть реализованы возможности: создания пользовательских фрагментов; сбора, размещения и отображения первичной информации оценки результатов обучения студентов, учебных групп и специальностей; модификация и удаления размещенных данных. Решение задачи создания системы информационно-аналитической поддержки управления качеством подготовки специалистов необходимо планировать в форме создания системы, составленной из взаимосвязанных компонент: текущего мониторинга, сбора и хранения результатов образования, сравнительного анализа, прогнозирования.

Вывод. При создании информационной системы управления качеством образования (ИСУКО) в вузе необходимо опираться на идеологию создания и использования массивов слабоформализованных предметных и профессиональных знаний. Данный подход делает возможным развертывание корпоративных полей знаний, ориентированных на решение разнообразных задач с помощью технологий обработки знаний, в том числе задач управления и принятия решений.

Литература

1. Коржуев, А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. – М., 2003.
2. Майоров, А.Н. Мониторинг образования – не цель, а средство // Школьное обозрение. – 2002. – № 1. – С. 3–4.
3. Новиков, А.М. Российское образование в России. – М., 2000.
4. Пидкасистый, П.И Организация учебно-познавательной деятельности. – М., 2005.

ЗНАНИЕ КАК ФЕНОМЕН КОНСТРУИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Карлова И.С., Косых Г.В., Черкашин Б.Н.

Современный мир движется по пути углубления внутринациональной гордости, традиций, развития национальных культурных ценностей, с одновременным укреплением межнациональных связей, интеграцией науки и творчества, которые составляют основу глобализации общества. Интегральная целостность этого мира становится основой его стабильного существования. Быстро меняющиеся политические и экономические условия жизни способствуют изменению ценностных ориентаций современного человека, которому пришлось отказаться от прежних идеалов и ценностей и постараться приспособиться к совершенно другому образу жизни. Процессы приспособления к новой социаль-

ной реальности проходят явно или латентно через переструктурирование соответствующих элементов когнитивной сферы. Образование становится основой развития общества. Современное образование предъявляет новые требования к формам подготовки специалистов высшего гуманитарного и технического профиля. В связи с этим сопровождение профессионального становления специалистов для высшей школы становится формой обеспечения достижения высокого уровня образованности и личностно-профессионального развития аспиранта в качестве субъекта будущей профессионально-педагогической деятельности, призванного обеспечить формирование мировоззренческих ориентиров членов общества в целом. Профессионалы высшего уровня привносят в общество ценности общечеловеческой солидарности, демократии, гражданственности, толерантности на основе развитой идентичности.

Организация сопровождения профессионального становления специалистов для высшей школы осуществляется по четырем направлениям: деятельностном (профессиональном), когнитивном (совершенствование познания), коммуникативном (оптимизация взаимодействия объектов сопровождения), аутопсихологической компетентности (психологической культуры личности).

Взаимодействие научного руководителя и аспиранта носит межличностный характер. В процессе обучения осуществляется организация индивидуальной деятельности аспиранта в направлении: рационализации мыслительной деятельности; гуманизации практической деятельности; активации творческого начала.

Алгоритм взаимодействия включает:

- рационализацию использования времени, относящуюся как к активизации в профессиональной деятельности, так и времени отдыха;
- конструктивный гуманитарный диалог;
- эффективное профессиональное общение;
- формирование профессиональной компетентности;
- рациональную организацию мыслительной деятельности;
- обобщение практического опыта;
- сокращение временного интервала от начала обобщения практического опыта до внедрения результатов, полученных и осмысленных аспирантом, в практику деятельности специалистов данного профиля;
- формирование гражданской позиции (проведение научных исследований и использование практических результатов в интересах социума);
- саморазвитие личности под воздействием саморефлексии от приобретенных научных и практических знаний;
- увеличение объема информации;
- сокращение времени на обдумывание действий, поиска теоретического и наработку практического материала, формулирование выводов и т.д.;
- приобретение специфических знаний индивидуализированного опыта профессионала высокого уровня (восприятие опыта научного руководителя);

– оперирование дополнениями из индивидуализированного опыта профессионала высокого уровня (научного руководителя), что позволяет быстро модифицировать стандартный классический базисный теоретико-практический материал и применять его в реальных условиях практики специалиста;

– активизация личностных смысло-творческих функций.

Желательна первоначальная совместимость коммуникативных систем научного руководителя и аспиранта: информационных, языковых, социокультурных. Оптимальное взаимодействие научного руководителя и аспиранта происходит в случае выравнивания данных видов коммуникативных систем до возможного минимального расхождения между ними. Понятно, что такой минимум расхождения будет различен для каждого аспиранта и зависит от степени ригидности его личностных структур.

Успешность научной деятельности аспиранта зависит от адаптивности его подструктур личности, активизирующихся в процессе обучения, и фиксации на достигнутых значимых уровнях развития при завершении образования. Эффективность восприятия знания аспирантом проявится на завершающих этапах образования не только как умение легко оперировать понятиями и фактами внутри профессионального информационного поля, но и как структурированное мировоззрение общечеловеческого порядка.

Сформированность общественных институтов зависит от общего объема и множественной структурности знаний отдельно взятых специалистов, социальная реальность в дальнейшем конструируется конкретными субъектами – носителями знаний, – в процессе их деятельности. Современное общество существует как сообщество, созданное посредством интеграции индивидов, обладающих знаниями с той или иной мерой их инновационной ориентации.

Литература

1. Косых, Г.В. Изменение ценностей образования, культуры и духовности в современном обществе // Комплексное воспитание духовно-нравственных и психофизических качеств на этапах системы образования. Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Воронеж: ВГТА, 2009. – С. 42–48.
2. Косых, Г.В. Проблемы гражданско-патриотического воспитания в процессе преподавания историко-общественных дисциплин / Г.В. Косых, Е.А. Маркова // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. – 2008. – № 1. – С. 83–85.
3. Косых, Г.В. Психолого-акмеологическая технология сопровождения профессионального становления студентов высшей школы // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. – 2008. – № 1. – С. 23–27.
4. Кравченко, С.А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения. Учебник для ВУЗов. – М.: «Экзамен», 2004.
5. Мнацаканян М.О. Нации и национализм. Социология и психология национальной жизни: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.

ИННОВАЦИОННОЕ МЫШЛЕНИЕ – ГЛАВНЫЙ ОРИЕНТИР ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ РАБОТНИКОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Киселева Л.А.

1. В качестве одной из актуальных и приоритетных задач социально-экономического развития Беларуси объявлен переход на инновационные рельсы. Указом Президента Республики Беларусь от 26 марта 2007 г. № 136 утверждена Государственная программа инновационного развития Республики Беларусь на 2007–2010 годы. На современном этапе главным фактором роста эффективности и конкурентоспособности экономики признается интеллектуальный ресурс, реализующий себя в инновационной деятельности. На Первом съезде ученых Глава государства отметил, что ученые – основа, фундамент дальнейшего пятилетнего развития нашей страны [1]. В этих условиях возрастают требования к научному работнику, к процессу его подготовки как инновационной личности. Разумеется, в основе подготовки инновационного типа научного работника, как и любого специалиста, должно лежать инновационное образование, характерные черты и необходимость введения которого обосновал заместитель Премьер-министра Республики Беларусь А.Н. Косинец [2]

На современном этапе возрастает значение и роль философии, поскольку именно философское знание позволяет составить научную картину мира, лежит в основе методологии научного познания, методологически обеспечивает профессиональную научную деятельность. Как известно, философия – эталон классического образования, она есть учение об общих принципах бытия и познания, об отношении человека к миру; наука о всеобщих законах развития природы, общества и мышления. Поэтому предусмотренная Министерством образования Республики Беларусь сдача аспирантами кандидатского экзамена по философии и методологии науки является обоснованной и весьма целесообразной в процессе профессиональной подготовки научных работников. Профессор Т.И. Адуло указывает на необходимость более серьезно подходить к изучению первоисточников, особенно классического философского наследия, воспроизводящего логику развития человеческого мышления: именно это наследие способны сформировать у исследователя понятийно-категориальный аппарат, представляющий собой тот инструмент, посредством которого человек овладевает культурой философствования, т.е. способностью на абстрактно-теоретическом уровне воспроизводить окружающий мир, постигая его сущность [3, с. 19].

Примером такого отношения к философскому наследию может служить, в частности, программа «Международный бакалавриат» трехгодичной муниципальной шведской гимназии, в ходе которой изучается обязательный 50-часовой междисциплинарный курс «Теория знания», охватывающий такие предметы, как философия, этика, эстетика, логика и т.д., что предполагает развитие у учащихся критического, самостоятельного мышления, необходимого для учебы в

университете [4]. По мнению В.Ф. Беркова, акцент в будущих образовательных стандартах подготовки специалистов с высшим образованием должен быть смещен на освоение, по крайней мере, таких взаимосвязанных научных направлений, как философская концепция человеческой деятельности; эвристика; логика научного исследования; логика научной дискуссии; психологическая теории творчества; проблемология; теория принятия решений и др. [5, с. 41].

В условиях резкого усиления роли науки в обществе, перевода национальной экономики на инновационные рельсы, в список приоритетных научных исследований, а также в число общеобразовательных дисциплин, изучаемых аспирантами, необходимо включить научный менеджмент и теорию национальных инновационных систем развитых государств (в т.ч. изучение различных видов инноваций: технологических, знаниевых, институциональных), что будет способствовать прогрессу инновационного мышления научных работников. В связи с этим в число задач Института подготовки научных кадров НАН Беларуси, закрепленных в его Уставе, следовало бы включить формирование *инновационной личности* научного работника, способной к высоко мотивированному ответственному участию во всех стадиях инновационного процесса.

В Концепции развития науки в Республике Беларусь на период до 2015 года отмечается, что наука все больше приобретает меж- и мультидисциплинарный характер. С развитием и усложнением науки, повышением ее роли в обществе актуализируется фактор нравственной ответственности ученых. Поэтому в число обязательных общеобразовательных дисциплин аспирантов необходимо включить и этику науки. Глава государства, выступая на Первом съезде ученых, подчеркнул, что ученым не следует забывать древнюю мудрость: «Кто успевает в науках, но отстает в нравственности, больше отстает, нежели успевает».

2. Действительно, наука – специфическая форма человеческой деятельности по производству новых знаний. Согласно Закону о научной деятельности, она определяется как творческая деятельность, направленная на получение новых знаний о природе, человеке, обществе, искусственно созданных объектах, и на использование научных знаний для разработки новых способов их применения. Поэтому труд научного работника протекает не по законам рабочего, а по законам свободного времени. Он, по своему внутреннему характеру, является свободным, его темпоральные границы практически очертить нельзя. Если рабочий перестает трудиться, покидая проходную завода, то научный работник продолжает сознательную (или подсознательную) работу над решением той или иной проблемы во время отдыха и даже во сне.

Научное творчество в сущности своей всегда индивидуально, в нем начала самодисциплины преобладают над жесткой регламентацией, что подчеркивает актуальное значение профессиональной этики. В научной деятельности большую роль играют креативность, эмоции и интуиция, которые замедляют или ускоряют поиск истины, активизируют деловые и личные качества ученого.

Особенностью научного творчества является профессиональная мобильность исследователя в условиях научно-технического прогресса, инновационного развития белорусской экономики, что вызывает частые изменения тематики научных исследований. Современный уровень науки требует соблюдения старого принципа, выдвинутого еще древними греками: знать все о немногом и немногом обо всем, – считавшегося золотым правилом научного творчества.

Характер научной деятельности таков, что в процессе ее осуществления творческие способности научного работника не просто реализуются, но и постоянно совершенствуются, формируются. Характер научного труда свидетельствует о том, что постоянное применение и развитие многогранных творческих способностей является правилом, объективной необходимостью для эффективного производства нового знания. Следовательно, в процессе научной деятельности человек не отчуждает себя, а самоутверждает собственную личность. Вместе с тем, продукт научной деятельности не всегда принадлежит его производителю, что требует дальнейшего совершенствования правовой защиты интеллектуальной собственности.

Научный труд не может быть измерен с помощью закона стоимости, поскольку весьма трудно определить количество затраченного на ожидаемый результат научной деятельности общественно необходимого времени. По своей природе научная деятельность всегда связана с поиском истины, что обуславливает высокую степень неопределенности, вероятностный характер ожидаемого результата.

Важной чертой научной деятельности является новизна и оригинальность ее результатов. Если результаты исследований уже известны, внедрены в практику, то их нельзя признать научными. Поэтому определяющим критерием эффективности науки является новизна знаний.

Перед научной истиной все исследователи равны, независимо от их должностного положения. Для науки характерно соревнование идей, а авторитет научного работника зависит только от авторитета его идей. Отстаивание научной идеи, несогласие с точкой зрения руководителя не должно рассматриваться как «подрыв основ» научного коллектива.

3. Процессы дифференциации и интеграции в науке, научной деятельности требуют совершенствования научного руководства аспирантами. Порой тема диссертационного исследования носит междисциплинарный характер, находится на «перекрестке» наук. В этих условиях возникает вопрос, может ли научный руководитель нести ответственность за качественное проведение научных исследований аспирантом, как того требует Инструкция по подготовке научных работников высшей квалификации в Республике Беларусь (пункт 27). Указанная Инструкция допускает назначение второго научного руководителя в случаях, когда исследования по диссертации планируется выполнять в разных организациях или по двум специальностям. Назначение второго научного руководителя в процессе выполнения работы не допускается (пункт 26). На современном этапе

развития науки научное руководство аспирантом должно, как правило, включать научного руководителя и научного консультанта, обеспечивающего грамотное, системное применение различных методов исследования, методологическую защиту от псевдонаучных теорий. В необходимых случаях ученому совету организации, осуществляющей подготовку научных работников высшей квалификации, целесообразно предоставить право назначать второго научного руководителя на любом этапе проведения аспирантом научных исследований.

Литература

1. Стратегия будущего. Выступление Президента А.Г. Лукашенко на Первом съезде ученых // «СБ – Беларусь сегодня». – 2007. – 3 ноября.
2. Косинец, А.Н. Инновационное образование – главный ресурс конкурентоспособной экономики государства // «СБ – Беларусь сегодня». – 2007. – 30 октября.
3. Адуло, Т.И. Проблема подготовки научных кадров высшей квалификации в области философских наук // Подготовка научных кадров высшей квалификации в условиях инновационного развития общества: Материалы международной научно-практической конференции (24–25 сентября 2009 года). – Минск, 2009.
4. Исмаилов, Э. «Международный бакалавриат» (шведский опыт) // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С. 145–149.
5. Берков, В.Ф. Инновационное образование как интеллектуальный ресурс // Подготовка научных кадров высшей квалификации в условиях инновационного развития общества: Материалы международной научно-практической конференции (24–25 сентября 2009 года). – Минск, 2009.

ИНТЕГРАЦИЯ НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМ В ИННОВАЦИОННОМ КУРСЕ «ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ИНФОРМАТИЗАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ»

Ильина Е.М.

Конец XX века ознаменовался началом объективного глобального процесса перехода от индустриальной цивилизации к информационной. Построение информационного общества и вступление Республики Беларусь в мировое информационное пространство – стратегическая цель государственной политики информатизации (ГПИ). Повсеместное и эффективное применение современных информационно-коммуникационных технологий, составляющих основу информатизации, предоставляет принципиально новые возможности для совершенствования национальной системы образования и государственного управления.

Складывающиеся реалии поставили перед отечественным политологическим сообществом вопрос о необходимости комплексного целенаправленного исследования процесса ГПИ в Республике Беларусь, которое впервые было проведено на кафедре политологии юридического факультета Белорусского госу-

дарственного университета [1]. Методологическую основу исследования составили общенаучные и специальные методы познания: системный, структурно-функциональный, институциональный методологические подходы, методы исследования фаз политического процесса, ивент-анализ. Инструментарий указанных выше методов удалось объединить в прикладной методике, основанной на интегративном статико-динамическом подходе при анализе процесса формирования и реализации ГПИ Республики Беларусь. Алгоритм данного подхода можно представить в виде последовательной имплементации следующих шагов:

1. Формализация и периодизация процесса ГПИ Республики Беларусь в контексте трансформации ключевых центров принятия решений и их функций: выделены пять последовательных стадий.

2. Разработка структурно-функциональной модели современного механизма принятия решений в сфере ГПИ Республики Беларусь.

3. Наполнение конкретным структурно-функциональным содержанием теоретической модели политико-управленческого цикла ГПИ в контексте реализации программы «Электронная Беларусь» [2, с. 96–103].

Результаты проведенного научного исследования вошли в основу учебного курса «Государственная политика информатизации в Республике Беларусь», разработанного в соответствии с требованиями учебного плана по специальности 1–23 01 06 «Политология» (по направлениям) специализации 1–23 01 06–01 «Политология (политико-юридическая деятельность)», а также в контексте третьего и четвертого модулей типовой учебной программы по дисциплине «Политология» для высших учебных заведений (утверждена Министерством образования Республики Беларусь 15 апреля 2008 г., регистрационный № ТД-СГ.011/тип.). Данный курс, посвященный проблемам теории и практики процесса ГПИ, впервые в отечественной политической науке включен в учебный процесс отделения политологии юридического факультета Белгосуниверситета и занял свое место в цикле дисциплин подготовки специалистов для органов государственной власти и управления с квалификацией «политолог-юрист» [3, с. 5–20].

Цель курса – усвоение студентами в систематизированном виде теоретико-методологических и прикладных аспектов процесса формирования и реализации ГПИ в Республике Беларусь в условиях построения информационного общества.

В основу структурирования содержания учебного курса и его программы положен принцип модульности, располагающий наибольшими возможностями для реализации студентоцентрированной ориентации современного образовательного процесса. Модульный подход к обучению создает наиболее благоприятные условия для обеспечения самостоятельной работы студентов и предполагает организацию научно-теоретического материала в учебные модули. Учебный модуль (от лат. *modulus* – мера) представляет собой относительно самостоятельную, целостную и укрупненную дидактическую единицу обучения (процес-

са и содержания), имеющую логически завершенный характер, в рамках учебного курса [4, с. 20–35].

Примерный тематический план курса включает следующие модули: М-0. Введение в учебный курс; Модуль 1. Теоретические и методологические основы государственной политики информатизации; Модуль 2. Политико-правовое обеспечение государственной политики информатизации в Республике Беларусь; Модуль 3. Механизмы реализации государственной политики информатизации в Республике Беларусь; М-Р. Резюме (заключение) учебного курса. По каждому учебному модулю преподавателем могут проектироваться и применяться различные инновационные образовательные методики (технологии) по формированию и развитию у студентов конкретных социально-личностных и метапредметных компетенций:

- технологии модульного целевого подхода (технологии проблемно-модульного, блочно-модульного, модульно-проективного, модульно-комплексного обучения);

- активные методы обучения (игровые технологии, кейс-стади, имитационное моделирование процессов, проблемно-активные практические занятия и семинары, тематические дискуссии и доклады, тренинги, конференции и др.);

- проектные технологии (исследовательский проект, информационный проект, творческий проект, ролевой (игровой) проект);

- коммуникативные технологии (пресс-конференция, учебные дебаты, мозговой штурм, синектика, дискуссия);

- информационные технологии (электронные учебники, электронные базы данных и библиотеки, обучающие и контролирующие программы, технологии мультимедиа и гипертекстовые технологии);

- технология (научно) учебно-исследовательской работы студентов (исследовательская практика, рефераты, эссе, курсовая работа, конференции, конкурсы студенческих работ, факультативы);

- управляемая самостоятельная работа студентов (индивидуальные консультации, контрольные работы, тематическое тестирование, работа с литературой, рефераты, эссе, курсовая работа, учебно-методический комплекс).

Для диагностики компетенций студентов по каждому модулю в целом и при итоговом оценивании по учебному курсу рекомендуется использовать: текущие (устные и письменные опросы, комплексные и разноуровневые контрольные задания) и итоговые (коллоквиумы, комплексные и разноуровневые контрольные задания, зачет) формы контроля и оценки знаний. С целью организации планомерной и ритмичной самостоятельной работы студентов в рамках всего учебного курса можно включить управляемую самостоятельную работу студентов в модульную, кредитную, рейтинговую или интегрированную (модульно-рейтинговую, кредитно-рейтинговую и др.) технологии.

В условиях интенсивного построения информационного общества будущим специалистам необходимо не только приобретение новых знаний по тео-

рии процесса ГПИ в нашей стране, но и усвоение практико-ориентированных навыков принятия эффективных политико-управленческих решений посредством новых образовательных методик. Разработанный инновационный спецкурс «Государственная политика информатизации в Республике Беларусь», являясь результатом многолетних исследований автора, способствует комплексному решению данных задач, интегрировав научную и образовательную парадигмы.

Литература

1. Ильина, Е.М. Формирование и реализация государственной политики Республики Беларусь в сфере информатизации: автореф. дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2007.
2. Ильина, Е.М. Методология анализа государственной политики информатизации Республики Беларусь // Философско-методологические проблемы социального познания: материалы Респ. философ. чтений, Минск, 20 нояб. 2008 г. / РИВШ; редкол.: М.И. Демчук [и др.]. – Минск, 2009. – С. 96–103.
3. Решетников, С.В. Политическая наука в БГУ: теоретико-методологические и прикладные аспекты. – Минск: БГУ, 2009.
4. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учеб.-метод. пособие / А.В. Макаров [и др.]; под общ. ред. А.В. Макарова, З.П. Трофимовой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИВШ, 2008.

ON THE ISSUE OF FOREIGN LANGUAGE SKILLS IMPROVEMENT FOR TECHNOLOGICAL ENVIRONMENT

Bielousová Rimma

Communication is a phenomenon, on the one hand, influencing society as a whole and, on the other hand, influencing man as individual. Effective communication requires knowledge and respecting of psychological, social and psychological as well as social and communication principles. The aim of teaching foreign languages at the Faculty of Manufacturing Technologies of the Technical University of Košice with the seat in Prešov, Slovakia is to develop productive communication skills via topics that are closely connected with the study programs of our faculty. The basic study material, which is carefully selected and adapted in close cooperation with the technically oriented departments of our faculty, is presented in the university textbooks specially designed for foreign languages courses at our faculty [1,2,3]. It is known that «tailor-made» study materials are rather time consuming to prepare. According to P. Robinson, however, they are more specific for learning situation, have greater face validity in terms of the language dealt with and the contexts it is presented in [4]. Even though the approaches towards «tailor-made textbooks» for special purposes are different, we have chosen this alternative after years of experimenting and searching for appropriate texts. When adapting materials the following criteria were taken into consideration: importance of information needed for our students future career, language adequacy of

study material as well as application of already mastered communication skills in different contexts.

On the one hand, technical English has its own characteristic features: special terminology, passive voice constructions, etc. On the other hand, technical communication has much in common with everyday speech. Technical English is not only about graphs and figures. It would be much closer to the truth to say that technical English is about forming relationships with colleagues, customers and a variety of international contacts. It regards especially expressing agreement and disagreement, explaining, emphasizing, etc. Thus, it is the language which students are supposed to master when studying general English. A key difference between technical and general English consists in the language skills balance. If you make a mistake when writing, you can go back and check it. The same is with reading, but when you are speaking, you are under pressure and making mistakes when speaking can result in loss of face. Thus, we consider speaking to be a top priority skill. Our aim is to control the teaching process so that the process of learning the technical language was closely connected with the language of general English, i.e. using the forms of living speech: discussion, interview, presentation, etc. Consequently, we select the methods that simulate professional activities and at the same evoke interest to interchange opinions, cooperate as well as suggest solutions to different problems. When selecting topics we take into account their interrelation with technical disciplines taught at our faculty, thus synchronizing study of foreign language topic with the study of particular area within special discipline. As a result, the more effective feedback can be achieved. The main topics that have been selected to meet the needs of our students are as follows: Describing Manufacturing Processes, Engineering Materials, Traditional and Advanced Machining Processes, Engines, Environmental Problems, Information Technologies, Welding, Safety at Work as well as Interview, Meetings, Negotiations, Telephoning, etc. Briefly speaking, we try to use the language as a communication tool on the level teacher-student, but especially student-student. Presentation format, media and purpose vary a lot – oral, multimedia, PowerPoint presentations, short presentations, long planned presentations – but every successful presentation uses the same principles that can be learned.

Oral presentation has a unique place among productive communication skills. When preparing students to give talks, first of all we focus their attention on the following:

1. Realization the difference between oral and written communication. Communication includes the transfer of information from one person to another. Writing is considered to be a static form of transfer while speaking is a dynamic transfer of information. Oral communication uses words with fewer syllables than the written language, the sentences are shorter, and self-referencing pronouns are common. Oral communication also allows incomplete sentences if they are properly delivered. A good speaker has to make use of the dynamism of oral communication. The written

language is often more precise because the written words can be chosen with greater thought.

2. Using the paralinguistic features of oral speech, such as facial expressions, head movements, hand gestures, eye movements, etc. P. Roach defines paralinguistic features as those used intentionally by the speaker, and non-linguistic feature as those that cannot be used intentionally, such as age, sex, state of health etc [5]. Paralinguistic features are vital communication tools and all human beings employ them. Thus, effective use of these features enhance fluency, and perhaps more important fact is that these features may be the one set of tools that learners can rely on when all other language tools have failed. The problem of non-verbal communication is widely discussed in literature. There are many different „channels» of non-verbal communication: facial expressions, the clues in our voices („vocal paralinguage»), hand gestures, body movements („kinesics»), touch („haptics»), and personal space investigated by proxemy – the study of man's appreciation and use of space. The significance of proxemy especially when working within international environment is important for a number of reasons: through the distance that is chosen when communicating to one another, people express their degree of intimacy and trust towards that person. Therefore, for a person from a culture where the personal distance is generally close, a person from a culture where personal distance is generally greater may appear as mistrusting. Whereas the person from the culture where personal distance is generally greater may feel confused by the „intrusion» into his personal space. Famous American anthropologist E.T. Hall established four zones of interaction: intimate, personal, social, and public, with a close and far phase within each zone, and the understanding that the size of these zones would vary from culture to culture.

3. Selecting topic of presentation. Because of new secondary school leaving examination system in Slovakia, foreign language is a compulsory examination. Even though the skill levels vary according to the type of school, secondary school graduates possess necessary foreign language communication skills that can be further developed. That is why our university students are required to select topics that are closely connected to their study programs.

4. Using visual aids. Students are being taught that visual aids are not used to decorate their presentation. There some important cognitive reasons. A. Mehrabian showed that the way people take in information during a presentation is 55% visual, compared to 38% vocal and only 7% through text [6]. Visual presentations are one of the best kept secrets in the business world. They are considered to be more powerful technique any person could learn. They are simply one of the best ways to convey our ideas and to convince our audience. Students are encouraged to use various visual aids when giving oral presentations. Visual aids can take the form of models, posters, diagrams, charts, handouts, videos, computers, overhead transparencies, etc. Research has shown that when visual aids are added to oral presentation, retention increases by about 10 per cent. Students learn vocabulary twice as well when the presenter uses

visual aids. Students understand about 7 per cent of information delivered verbally but they understand 87 per cent when information is delivered both verbally and visually.

5. Evaluating oral presentation is the next important issue. When evaluating students presentations the following points are taken into consideration: persuasiveness and fluency of speech, lexical and grammar variety, interaction between speaker and audience, i.e. answering questions, coping with audience positive or negative reaction, etc. Evaluation is conducted within teacher – student cooperation using presentation evaluation rubric [7]. Based on our survey results, we can state that students learn to communicate both verbally and non- verbally; problem- solving learning is included into the process; students learn to logically organise their ideas and search for the most effective way of their expressing in English; at the pre-preparation stage students are motivated to search for appropriate technical literature as well as vocabulary; speakers learn to present their ideas to the audience and at the same time to overcome stage fear, thus it can be stated that oral presentation helps to develop not only language skills but also students' personal qualities.

References

1. Bielousová, R., Gluchmanová M. Anglický jazyk pre bakalárov / R. Bielousová, M. Gluchmanová; FVT TU. – Prešov, 2007.
2. Bielousová, R. Ruský jazyk pre bakalárov / R. Bielousová; FVT TU. – Prešov, 2007.
3. Rohalová, T. Nemecký jazyk pre bakalárov / T. Rohalová; FVT TU. – Prešov, 2007.
4. Robinson, P. ESP Today: A Practitioner's Guide / P. Robinson. – Hemel Hempstead: Prentice Hall, 1991
5. Roach, P. The Emotion in Speech Project / P. Roach, 2000.
6. Mehrabian, A. Silent Messages / A. Mehrabian. – Belmont, CA: Wadsworth, 1971.
7. Evaluating Student Presentations [Electronic resource]. – Access mode: [http:// www. ncsu. edu/ midlink/ rub.pres.html](http://www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html). – Access date: 10.12.2009.

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЯ

Лученкова Е.С.

Интеграция белорусской системы высшего образования в мировое образовательное пространство возможна только при решении ряда проблем. Важнейшими из них являются обеспечение качественно нового уровня подготовки конкурентоспособных специалистов, мобильность, творческая инициатива будущих специалистов. Достичь этого можно за счет сочетания традиционных и инновационных форм, методов и средств обучения. Отсюда возникает необходимость поиска образовательной технологии, ориентированной на будущее содержание профессиональных действий. Этим требованиям в полной мере отвечает технология контекстного обучения. Данная технология была разработана в научно-педагогической школе профессора А.А. Вербицкого.

В лингвистических исследованиях контекст рассматривается как языковое окружение, ситуация речевого общения. В науках, предметом которых служат разные стороны человеческой личности, контекст определяется как фактор выявления личностного смысла и значения явлений, предметов и условий, в которых протекают процессы и которые способствуют их результативности и эффективности.

Основной недостаток традиционного обучения состоит в том, что информация выступает началом и окончанием активности студента, а будущее рассматривается как абстрактная перспектива применения знаний после окончания вуза. В контекстном подходе информация выступает целью деятельности студента лишь до определенного момента, но затем она должна получить практику своего применения в качестве регулятора профессиональной деятельности.

Определяя модель динамического движения деятельности в контекстном обучении, А.А. Вербицкий выделяет три базовых формы деятельности студентов. К ним относятся:

1) учебная деятельность академического типа. Она представляет собой деятельность студента, организованную в форме информационной лекции, семинара по закреплению введенной на лекции информации. Здесь главным образом имеет место передача и усвоение информации;

2) квазипрофессиональная деятельность. Этот вид деятельности моделирует в аудиториях условия реального предприятия (организации), отношения занятых на нем людей. Такая деятельность лучше всего может моделироваться в деловой игре.

3) учебно-профессиональная деятельность. Студент выполняет реальные исследования (УИРС, НИРС, дипломная работа). На этой стадии завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную.

В теории контекстного обучения трем формам деятельности студента соответствуют три обучающие модели: семиотическая; имитационная; социальная.

Семиотическая обучающая модель включает систему заданий, предполагающих переработку знаковой информации. Такая работа не требует личностного отношения к изучаемому материалу.

Имитационные обучающие модели ориентированы на учебные задания, которые предполагают выход студента за рамки знаковой информации, соотнесение ее с будущей профессиональной деятельностью. В этом случае студент включает себя в ситуацию решения каких-то профессиональных задач.

В социальных обучающих моделях задания выполняются в совместных, коллективных формах работы участников учебного процесса. Это дает опыт коллективной работы в будущей профессиональной среде. Данная модель может быть реализована в деловых и учебных играх; курсовом проектировании и дипломных работах.

Из изложенного можно сделать вывод, что в соответствии с технологией контекстного обучения модель деятельности будущего специалиста отражается в деятельностной модели его подготовки.

В последнее время появились инновационные педагогические технологии, в основе которых лежит контекстный подход. Это технологии модульного обучения и развивающейся кооперации.

В модульном обучении структурной единицей является модуль – относительно самостоятельная часть учебного процесса, которая объединяет несколько близких по смыслу понятий, законов, принципов. Освоение модуля начинают с обзорной лекции. За лекцией следует индивидуальная работа (консультации, написание работы по содержанию модуля и т.д.), далее – семинарское занятие. Особенностью такого занятия является то, что оно может проводиться в форме социальных тренингов, ролевых игр, адаптационных коммуникативных тренингов личностного роста. Достоинством модульной технологии является стимулирование познавательной активности студентов, их желание свободно вести дискуссию по обсуждаемой проблеме, возможность свободы выбора форм получения и изложения информации.

Еще одна форма инновационного обучения – технология развивающейся кооперации. Автором данной технологии является Т.Ф. Акбашев. Идея развивающейся кооперации выступает в качестве основы проектирования педагогических ситуаций. Это особенно важно, когда человек сталкивается с необходимостью выполнения задач, которые не поддаются индивидуальному решению. В силу этого возникает необходимость конструирования совместной деятельности. В основе такого конструирования лежит необходимость в обобщении и обмене личными знаниями, умениями для получения желаемого результата. Несомненным достоинством данной технологии является то, что студент сам осуществляет целеполагание, выполняет практические навыки совместной социальной деятельности.

Такие методы обучения приводят и к изменению стиля работы преподавателя. От функции простого транслятора информации он переходит к более демократичным, основанным на сотрудничестве методам работы.

Таким образом, применение инновационных методов обучения, основанных на контекстном подходе, позволит улучшить качество подготовки специалистов и поможет решить задачу формирования личности.

Литература

1. Акбашев, Т.Ф. Традиции и инновации в педагогическом образовании // Развитие образования в странах СНГ: материалы науч.-метод. конф. – Москва 2005.
2. Вербицкий, А.А. О контекстном обучении // Вестник высшей школы. – 1985. – №8. – С. 27–30.
3. Вербицкий, А.А. Новая образовательная программа и контекстное обучение. – М., 1999.

СОЦИАЛЬНО-КОНСТРУКТИВИСТСКИЕ ИДЕИ В ПРАКТИКЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ МЕНЕДЖМЕНТУ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Котлинская Г.П.

Основой для практического использования социально-конструктивистских идей в практике отечественного образования служат культурно-историческая теория Л. Выготского [4] и теория деятельности А. Леонтьева [5]. Базовая идея этих концепций заключается в том, что внутренний мир личности задается социумом. Теории Л. Выготского и А. Леонтьева дали мощный импульс изучению психологами и педагогами социокультурных контекстов, в которых происходит становление и развитие личности. Так, с позиций личностно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя и др.) человек рассматривается как субъект деятельности, который сам формируется в деятельности и общении с другими людьми. В современных условиях использование социально-культурной парадигмы актуально в контексте овладения обучающимися стратегиями работы с социальным запасом знания.

Для зарубежных исследователей, работающих в традиции социального конструктивизма (Seeger et al [6], Wertch&Toma [8], Брунер [2]), большое значение имеют как когнитивные процессы, так и социальная среда. Социальные конструктивисты рассматривают учебные дисциплины не как источники монологов лекторов, которые надо запомнить обучающимся и воспроизвести на экзамене, а как ресурсы, которые им могут быть или не быть полезны в зависимости от конкретных жизненных обстоятельств. Трактую знания подобным образом, конструктивисты призывают к переходу от монолога к диалогу в образовании. Конструктивистский подход базируется на допущении, что обучающиеся строят собственное видение окружающего мира посредством интеграции индивидуального умственного опыта (метакогнитивного, когнитивного и эмоционально-оценочного) с полученным, благодаря взаимодействию с социумом, новым знанием. Обогащение умственного опыта обучающихся возможно при решении ими сложных, плохо структурированных проблем из реальной жизни. Так как знание, по мнению конструктивистов, строится самим обучающимся, на основе имеющегося у него индивидуального умственного опыта, то не может существовать единственно правильного решения таких проблем. По словам фон Глазерсфельда, «знание не получается пассивно через органы чувств или посредством коммуникации, оно активно выстраивается познающим субъектом» [7, p. 83]. Следовательно, – считают сторонники конструктивизма, – стержнем современного образования является активное взаимодействие обучающихся, их саморазвитие, и фасилитативные установки преподавателя.

Переход к принципиально иной экономике – экономике, основанной на знаниях, расширение инновационных процессов в Республике Беларусь предъявляют новые и более высокие требования к уровню профессиональной компе-

тентности всех категорий работников и, в первую очередь, менеджеров. Должностные обязанности возлагают на управленца большую ответственность, так как ему необходимо в условиях дефицита времени переработать большое количество информации и принять решение, качество которого во многом зависит от умения анализировать информацию. Практика показывает, что даже опытные руководители испытывают затруднения при решении нестандартных управленческих задач в условиях динамично изменяющейся внешней среды. Это означает, что условием, необходимым для формирования адекватного поведения менеджера в таких проблемно-конфликтных ситуациях, является его самопознание – умение оценить свои реальные возможности, личностные качества, имеющийся профессиональный опыт. Именно самопознание дает возможность субъекту в новых для него условиях использовать не только свой актуальный, но и потенциальный опыт. То есть выстраивать свое поведение таким образом, чтобы в условиях каждой новой для менеджера проблемной ситуации не только включать имеющийся у него когнитивный, метакогнитивный и эмоционально-оценочный опыт, но и осознанно обогащать его, взаимодействуя с социумом. Такое поведение руководителя обеспечивает его саморазвитие, способствует формированию позитивного самоотношения. Саморазвитие является важной составляющей управленческой компетентности. Под управленческой компетентностью [1, с. 166] понимается обладание не только знаниями, практическими навыками и умениями (в том числе и умением применять знания на практике), но и специфическими способностями, включающими личностные психологические черты и характеристики поведения, значимые для производственной деятельности.

Активное взаимодействие субъектов образовательного процесса между собой обеспечивается в контекстном обучении, в ходе которого они приобщаются к объективным противоречиям науки, социальной и профессиональной практики и способам их разрешения, учатся мыслить, творчески усваивать знания, вступать в отношения продуктивного общения. Теоретической базой для проектирования контекстной образовательной среды является теория и технология контекстного обучения А.А. Вербицкого [3] – одно из направлений развития деятельностной теории усвоения социального опыта. С помощью системы учебных проблем, проблемных ситуаций в контекстном обучении выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично развертываемое.

Основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация. Овладевая нормами компетентных предметных действий и отношений людей в ходе индивидуального и совместного анализа и разрешения «профессионально-подобных» ситуаций, обучающийся развивается и как специалист, и как член общества. Конкретная ситуация становится для него ситуацией развития, то есть изменения себя относительно себя самого, а также своих коллег по группе. Согласно этому подходу, в контекстном обучении модель деятельности специалиста получает отражение в деятельностной модели его подго-

товки. Предметное содержание деятельности обучающихся проектируется как система учебных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным, к своему прототипу, заданному в модели деятельности специалиста. Социальное содержание «втягивается» в учебный процесс через формы совместной деятельности слушателей системы повышения квалификации, предполагающие учет личностных особенностей каждого, его интересов и предпочтений, следование нравственным нормам учебного и будущего профессионального коллектива, всего общества.

Контекстное обучение менеджменту осуществляется в формате малых групп; поддерживает сотрудничество слушателей с преподавателем-фасилитатором; включает обучение менеджменту на основе анализа проблем, выявленных из заданных преподавателем конкретных ситуаций из реальной жизни; развивает у слушателей способность к саморегуляции и рефлексии, навыки решения управленческих проблем, критического мышления, групповой работы; способствует становлению образованных, творческих граждан, способных к непрерывному самообразованию.

Как показывают исследования, проводимые нами в РИПК Минтруда и соцзащиты РБ, контекстное обучение менеджменту помогает слушателям системы повышения квалификации: а) обогащать их когнитивный, метакогнитивный, эмоционально-оценочный опыт; б) формировать навыки делового сотрудничества; в) развивать навыки решения управленческих проблем; г) стать внутренне мотивированными к учению; д) развить осознанную саморегуляцию.

Литература

1. Бизнес-образование / С.Р. Филонович [и др.]; под ред. С.Р. Филоновича. – М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2004.
2. Брунер, Д. Культура образования / Д. Брунер. – М.: Просвещение, 2006.
3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
4. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО–Пресс, 2002.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл. Изд. Центр Академия, 2004.
6. Seeger, F. The culture of the mathematics classroom / F. Seeger, J. Voigt, U. Waschescio. – New York: Cambridge University Press, 1998.
7. Glasersfeld, E. von. The reluctance to change a way of thinking / E. von Glasersfeld // Irish Journal of Psychology. – 1988. – Vol. 9, № 1. – P. 83–90.
8. Wertsch, J.V. Discourse and learning in the classroom: a sociocultural approach / J.V. Wertsch, C. Toma // Constructivism in education / Ed by L.P. Steffe, J. Gale. – Hillsdale: Erlbaum, 1995. – P. 159–174.

АКТУАЛЬНОСТЬ И СУЩНОСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Сыромятникова Н.А.

Ни для кого не секрет, что общество предъявляет все более высокие требования к выпускникам школ: ценится не только и не столько система полученных знаний, сколько способность активно использовать эти знания в динамичных социально-экономических условиях, умение приспосабливаться к различным жизненным ситуациям. Чем лучше человек владеет культурой слова, устной и письменной речью, чем активнее использует навыки слушания и чтения в различных сферах жизни (будь то политическая, экономическая, социальная, учебная, межличностная и т.д.), тем легче происходит его адаптация в обществе.

Сегодня выпускнику необходимо использовать знания в активной практической деятельности. Он должен иметь достаточный для успешности в жизни личный опыт познавательной и творческой деятельности, навыки осуществления теоретической деятельности (например, моделирования, конструирования, проектирования и т.д.), опыт эмоционально-ценностных отношений.

Как видно, в социальном заказе говорится о деятельностно-творческом аспекте образованности, который, к сожалению, недостижим в условиях знаниевой парадигмы образовательной политики. Сегодня очень остро стоит вопрос о путях модернизации системы образования на основе компетентностного подхода. В этом подходе, по мнению его разработчиков (Е.А. Коган, В.В. Лаптев, О.Е. Эльконин и др.), отражен такой вид содержания образования, который предполагает «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т. е. относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций» [1, с. 10].

Смена знаниевого подхода к обучению на компетентностный обусловлена насущными проблемами модернизации современной образовательной системы с ориентацией на новые мировые стандарты. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика (предметное знание перестает быть самоцелью и выполняет подчиненную, ориентирующую роль), а умения разрешать конкретные проблемы. Выпускник школы не должен приходить в замешательство в познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и современных технологий, во взаимоотношениях людей и т.п. ситуациях [1].

Началом компетентностного подхода можно считать работу комиссии ЮНЕСКО под руководством бывшего министра образования Франции Э. Фора в 1972 году. В докладе, опубликованном под названием «Учиться быть», определены четыре «столпа образования», которые должны сохраняться каждым человеком на протяжении всей жизни:

1. «Учить учиться и пользоваться знаниями», т. е. быть способным получать образование всю жизнь, углубленно и кропотливо работать в своей узкой области на фоне очень широких общечеловеческих знаний;

2. «Учиться делать дело»: должны использоваться как стандартные навыки, так и неформальный опыт решения разнообразных проблемных ситуаций и работы в команде;

3. «Учиться жить вместе», развивая и понимая других людей, их стремление к независимости суждений и поведения (выполнять совместные проекты, уметь улаживать возникающие конфликты), пропагандировать плюрализм, взаимопонимание, мир в микро- и макрогруппах;

4. «Учиться быть», т.е. максимально развивать свои личностные качества, совершенствовать способность действовать независимо, руководствуясь своими суждениями, опираясь на собственный опыт и опираясь на личную ответственность. Образование должно затрагивать «весь человеческий потенциал: память, разум, чувство прекрасного, физические возможности и навыки общения» [4].

Исследователи и методисты, определяя понятие компетентности, отмечают, что компетентность – это не простой набор навыков. Это гораздо более сложное качество личности, которое включает интеллект, общий кругозор, специальные профессиональные знания, и позволяет успешно продолжать образование в течение всей жизни, особенно когда в этом возникает необходимость (при решении проблем личного и профессионального характера). Некто идет еще дальше, говоря, что в личностном отношении сформированная компетентность накладывает «некий оттенок превосходства, мастерства» данного индивида [4, с. 142].

Введение понятия компетентность в методику преподавания русского языка связано с необходимостью отыскать более точные цели обучения и выйти на строго определенный результат. Уровень владения языком логичнее оценивать не на основе антиномии «знает / не знает», а ориентируясь на показатели «умеет / не умеет» ученик пользоваться языком в различных ситуациях общественных и межличностных взаимоотношений.

Компетентностный подход основывается на определении речи как отдельного вида человеческой деятельности – речевой. Такая трактовка речи в мировой науке были впервые предложена Л.С. Выготским. Этой же проблемой занимались А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др. Мы исходим из понимания речевой деятельности как процесса активного, целенаправленного, опосредованного языком приема и выдачи (продукции и перцепции) речевого сообщения во взаимодействии людей.

С точки зрения механизмов кодирования / декодирования информации, речевая деятельность как всеобъемлющее понятие включает четыре вида деятельности: говорение, слушание, письмо и чтение. Все они лежат в основе коммуникативного процесса. Успешность и эффективность речевого общения зависят от того, насколько у каждого конкретного человека сформированы навыки чтения,

слушания, говорения и письма. Кроме того, степень сформированности навыков речевой деятельности (уровень коммуникативной компетентности) также служит показателем общей культуры человека [3].

Коммуникативная компетентность (новообразование личности в результате корректировки целей обучения) определяется М.Н. Вятютневым как выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации [2, с. 38].

Введение термина «*компетентность*» в методику образования говорит о том, что мы переходим от стратегии *обучения* (формирования у учеников системы ЗУНов) к стратегии *усвоения* содержания учебного материала как осознанного, личностно-мотивированного процесса. Это новшество оправдано, т.к. не вызывает сомнений тот факт, что нормы и правила языка легко запоминаются, воспроизводятся и применяются учащимися, если осознается их функциональная роль в непосредственном общении.

В результате осуществления компетентностного подхода школьник должен стать *коммуникативной личностью* (О.В. Филиппова) – человеком, рассматриваемым с точки зрения его готовности и способности к общению [5]. Задача же школы – сформировать у учащихся способность варьировать коммуникативные средства в процессе общения с разными собеседниками и в разных ситуациях взаимодействия, а также помочь выработать собственный стиль речевого поведения. О достигнутом результате будет сигнализировать появление такого качества, как *коммуникабельность* – способность индивида легко и по собственной инициативе устанавливать контакты в любой сфере общения, а также умение поддерживать предлагаемые контакты.

Литература

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Вятютнев, М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
3. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 2001.
4. Иванова, Е.О. Компетентностный подход в образовании и его реализация в практике общего среднего образования / Е.О. Иванова // Право и образование. – 2006. – № 4. – С. 142–152.
5. Филиппова, О.В. Коммуникативная личность (содержание понятия и методика работы на уроке риторики) / О.В. Филиппова // Русская словесность. – 2004. – № 4. – С. 50 – 54.

НОВЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЛЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Шахгулари В.В.

Современный процесс образования – это сложный ряд действий, который должен быть сориентирован на потребности человека и направлен, в первую очередь, на гуманистическое измерение образовательного пространства. Сегодня нашему обществу нужны инициативные и самостоятельные специалисты, способные постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Именно они могут адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению арсенала умений и навыков, освоению новых сфер деятельности. Движение и путь человека в деле самообразования, постоянного достижения собственных новых состояний, и есть его жизненное творчество. Все это возможно, если процесс образования и воспитания личности будущего специалиста будет организован по-новому, с помощью выверенной педагогической технологии.

Преподаватель вуза Казахстана уже в условиях кредитной системы обучения выступает не только как провозвестник предметно-дисциплинарных знаний, носитель информации, хранитель норм и традиций, но и как педагог, помогающий в становлении и развитии личности студента с учетом всех требований современного общества. Вместе с тем, утверждается позиция демократического, коммуникативно-творческого сотрудничества со студентами.

На наш взгляд, внедрение педагогических технологий в практику образовательной системы должно быть направлено на развитие творческих способностей с доминированием коммуникативно-ассоциативного обучения студентов. Почему мы на своих занятиях уделяем пристальное внимание развитию коммуникативно-ассоциативного мышления? Ответ прост, ибо творчески мыслящие педагоги опираются на тот факт, что человеческий мозг является гигантской бесконечно расширяющейся «машиной ассоциаций». Поэтому *коммуникативные технологии* можно определить как *такой процесс обучения, при котором происходит качественное развитие познавательно-творческой деятельности участников коммуникативного взаимодействия в группе (коллективе) для решения поставленной педагогической проблемы.*

Разработанная авторская система «Коммуникативные технологии в учебном процессе вуза» включает в себя следующие основные активные методы: *концентрического круга, коллективного составления рассказа, импрессию, экспертных оценок.* Данная технология стимулирует познавательную коммуникативную деятельность обучающихся, способствует вовлечению каждого участника образовательного процесса с целью повышения качества образования в условиях кредитной системы обучения. Коммуникативные технологии мы исполь-

зовали в различных группах факультета философии и политологии, факультета экономики и бизнеса Казахского национального университета имени аль-Фараби.

На первом этапе мы, разбив группу студентов на подгруппы в количестве 5–6 человек, предложили им ключевые слова, например, «воспитание»: обучающиеся должны были в концентрическом круге записать ассоциации, вызванные этим понятием. Такими ассоциациями у студентов оказались: окружающая среда, увлечение, интересы, школа, патриотизм, милосердие, уважение, ценности, общение, дружба, любовь, семья, доброта, дисциплина, забота, тепло.

На втором этапе обучающиеся, используя группу ассоциаций, должны были составить краткий рассказ о воспитании. Одна из групп факультета экономики и бизнеса предложила, на наш взгляд, интересный в моральном аспекте рассказ: «Однажды дружба сказала:

– Я самая главная ценность человечества, без меня нет ни любви, ни понимания, ни доброты. Значит я лучше вас всех!

И тогда обучение ей возразило:

– Как же это? Я самое главное в жизни человека. Если бы не было обучения, то не развивалась бы техника и все новое, что мы сегодня имеем.

И здесь дисциплина встала с места:

– Без меня бы не было бы ни дружбы, ни обучения. Без меня никто учиться не будет. Везде начнется беспорядок!

Настало время любви выразить свое недовольство:

– Я делаю мир светлее, без меня весь мир земной не был бы таким интересным. Если бы никто друг друга не любил, то и мира на земле бы не стало.

– Как же? – воскликнуло уважение:

– Если бы не было уважения, то и люди не любили бы друг друга.

И тогда воспитание говорит:

– Не спорьте, вы все нужны человечеству. Без вас и меня не было бы».

На третьем этапе составленный рассказ логически превращается в нарисованную картину с помощью метода импрессио (суть данного метода представлена ниже). Причем картина должна быть максимально приближена к рассказу. После того как команды презентовали свои работы, мы предложили им самый сложный четвертый этап деятельности. Теперь, не имея на руках ассоциативных слов и рассказа, команды должны были заново, ссылаясь на имеющуюся в наличии картину, составить адекватный рассказ к ней. После этого команды обменивались своими картинами и рассказами, и выступили в качестве экспертов. Далее представители команд делали сравнительный анализ двух представленных картин. Данное сравнение дало возможность членам группы осознать тот факт, что обратная связь с аудиторией в педагогической деятельности имеет существенное значение.

Обобщая вышесказанное, мы выделяем основные цели представленной коммуникативной технологии образования:

– формирование толерантного общения в условиях кредитной системы обучения;

– развитие ассоциативного мышления, представлений и понятий по изучаемой дисциплине;

– развитие художественно-творческих способностей (умение связать коллективно придуманный рассказ с нарисованной картиной);

– развитие логического мышления, воображения и памяти.

Можно также выделить *особенности* этой технологии, которые заключаются в нижеследующем:

– повышение чувства коллективизма и творческий характер занятий;

– максимальный охват обучающихся, групповая дискуссия, активизирующая их мыслительную деятельность;

– сплочение коллектива, интенсификация процесса обучения.

Краткое описание использованных методов:

– интерактивная лекция – освоение нового материала в сотрудничестве с обучающимися;

– метод «мозгового штурма» – метод активизации мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудной проблемы.

– метод импрессио (от англ. «impress» – впечатление, отпечаток). Суть его заключается в том, что учащимся предлагается на чистом листе бумаги зафиксировать отпечатки пальцев руки (желательно, чтобы отпечатки получились отчетливо), затем ножницами вырезается каждый отпечаток пальца отдельно, по контуру. На втором этапе работы учащиеся должны составить или смоделировать из пяти пальцев отпечатки в виде геометрической фигуры. Для фиксации модели отпечатки наклеиваются на бумагу. На завершающем этапе учащиеся с помощью фломастера, карандаша или ручки дорисовывают на аппликации мелкие детали, для придания образу правдоподобия. Этот метод может применяться и при групповых занятиях, где каждый участник группы старается создать цельную композицию картины;

– *метод экспертных оценок* – коллективная взаимооценка и взаимоконтроль по итоговому составлению рассказа на основе представленной картины;

– *метод фокальных объектов*: признаки нарисованного объекта переносятся на фокальный объект, в результате чего возникают необычные сочетания, позволяющие преодолеть психологическую инверсию и косность мышления;

– *метод морфологического объекта* – выделяются главные характеристики объекта, а затем они анализируются во взаимосвязи.

Исходя из вышепредложенного, представляется очевидным, что разработанные коммуникативные технологии качественно влияют на процесс повышения качества образования в условиях кредитной системы обучения студентов, так как в этом случае учебная информация используется как средство организации коммуникативно-творческой деятельности, а не как цель обучения.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КОУЧИНГА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шаталина М.А.

В последние десятилетия наблюдается усиление тенденций технологизации процессов не только в сфере бизнеса и производства, но и в сфере образования. Изменения в деятельности сопровождаются изменениями в характере отношений субъектов. Это обуславливает необходимость использования новой философии и технологии формирования и развития эффективного взаимодействия.

В современном бизнес-пространстве к одной из самых востребованных технологий развития и обучения можно отнести коучинг, который нашел широкое применение как экологичный подход в системе управления персоналом. Коучинг (англ. *coaching* – наставлять, воодушевлять, тренировать для специальных целей, подготавливать к решению определенных задач) – это система принципов и приемов, способствующих развитию потенциала личности и группы совместно работающих людей, а также обеспечивающих максимальное раскрытие и эффективную реализацию этого потенциала, процесс, направленный на достижение целей в различных областях жизни [1, с. 7]. Это система, которая перемещает субъекта деятельности (одно из значений английского слова «coach» – это «кареता», «повозка») из зоны проблемы в зону эффективного решения и позволяет увидеть, почувствовать новые подходы и возможности, раскрыть потенциал личности [2].

Коучинг является гибкой, адаптивной технологией взаимодействия; это позволяет применять его в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и в сфере образования. Коучинг получает особую значимость в связи с развитием и становлением инновационного образования. В ситуации модернизации производства образовательных услуг, конкуренции между новыми участниками и традиционными поставщиками услуг, между новыми образовательными технологиями и старыми методами обучения важным является обеспечение эффективной деятельности высших учебных заведений. Коучинг целесообразно использовать не только в сфере управления образовательными процессами, но и в организации педагогического взаимодействия, как философию отношений и технологию взаимодействия, ориентированную на развитие как студентов, так и педагогов.

Технологию коучинга целесообразно применять в системе высшего образования как набор эффективных техник достижения целей, средство содействия будущему специалисту в поиске собственных решений и личностном и профессиональном развитии. Одной из самых важных задач образовательного процесса является задача научить учиться: получать, искать необходимые знания, уметь их анализировать. Коучинг позволяет активизировать познавательную мотивацию студентов и побуждает их к самообучению и профессиональному самораз-

виту. Также коучинг целесообразно использовать и в формировании готовности выпускников ВУЗов к профессиональной деятельности.

К основным направлениям в организации педагогического взаимодействия, где применение технологии коучинга является наиболее эффективным, относятся мотивирование к обучению и занятию научной деятельностью, развитие навыков постановки и формулирования целей научного познания. Возможности данного подхода позволяют организовывать развивающую среду и для студента, и для преподавателя, создают контекст осознанности и ответственности и содействуют раскрытию творческого потенциала субъектов педагогического взаимодействия.

В самарских вузах технология коучинга используется на протяжении последних двух лет. Так, например, в СФ МГПУ в сентябре традиционно проходит день адаптации первокурсников, который включает в себя обязательное проведение социально-психологических тренингов. В последнее время в качестве основы этих тренингов используются принципы коучинга. Взаимодействие с будущими специалистами включает в себя систему развивающих вопросов, способствующих повышению осознанности профессионального выбора и ответственности за свои образовательные результаты. Также коучинг как технология взаимодействия используется в рамках преподавания дисциплин специализации «Психология управления и рекламы» для студентов-психологов («Социально-психологические технологии управления и влияния», «Управление конфликтами в организации» и др.) На занятиях взаимодействие со студентами выстраивается в стиле коучинг. Это позволяет активизировать учебную мотивацию, самостоятельность, потребность в саморазвитии (self-coaching), как личном, так и профессиональном.

В ходе коучинга происходит осознание смыслов деятельности, определение целей как личных намерений и принятие ответственности. При этом сформулированные цели становятся мотивирующими и стимулируют самостоятельный поиск решений и способов их реализации. Ответственность предполагает самостоятельный осознанный выбор своего поведения, своих мыслей и чувств (эмоциональная компетентность), и в этом смысле может быть только добровольной. Коучинг, как форма социального взаимодействия, позволяет студентам осознать и принять ответственность за свой выбор.

Коучинг подразумевает рефлекссию, мотивирование и подбор стиля обучения дифференцировано: в зависимости от степени готовности обучаемого к выполнению той или иной учебной задачи. Он содействует осознанному развитию навыков в процессе динамичного взаимодействия в системе преподаватель – студент. Отношения, формирующиеся в контексте данного подхода, являются партнерскими и не имеют ничего общего с односторонним потоком указаний и инструкций. Такое взаимодействие напоминает игру, в которой каждый из участников использует стратегию «выиграть-выиграть». В этом контексте обучение становится увлекательным, легким, результативным.

По мнению отечественного психолога А.Н. Леонтьева, в деятельности человека можно выделить три базовых категории: игра, обучение, труд. В игре человек ведет себя наиболее естественно. Коучинг стирает границы между обучением и игрой, помогая человеку формировать ключевые компетенции, развивать свои способности, раскрывать индивидуальность, оставаясь приверженным своим ценностям и достигать наилучших результатов в своей жизни. Таким образом, коучинг, как технология взаимодействия, являясь ключевым ресурсом для инновационных изменений и методологией эффективного обучения, обеспечивает наилучший подход к осуществлению модернизации системы высшего образования.

Литература

1. Никитина, Т.А. Социально-психологические аспекты управления: коучинг. Учебное пособие / Т.А. Никитина, М.А. Шаталина. – Самара, 2008.
2. Парслоу, Э. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. – СПб., 2003.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ В РАЗВИТИИ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Макотрова Г.В.

Теоретико-методологические ориентиры использования сети Интернет позволяют повысить эффективность развития научного потенциала старшеклассников, который мы определяем по показателям учебно-исследовательской культуры и ориентации на исследование в профессиональной деятельности. Учебно-исследовательская культура представляет собой интегративное качество личности, включающее единство знаний целостной картины мира, умений, навыков научного познания, ценностного отношения к его результатам, обеспечивающее ее самоопределение и творческое саморазвитие. В качестве критериев учебно-исследовательской культуры нами выделены: мотивация исследования, научный стиль мышления, технологическая готовность к исследованию и творческая активность личности. Рассматривая ориентацию на исследование как способность старшеклассника к обоснованию ценности исследования в профессиональной деятельности, мы выделили в ней следующие составляющие: степень участия в исследовательской деятельности; интерес к исследовательской деятельности; интерес к вузовской науке.

Принцип вариативности современного образования позволил нам при определении теоретико-методологических оснований использования сети Интернет в развитии научного потенциала увидеть сосуществование различных подходов, конкурирующих и взаимодополняющих друг друга. Чтобы более точно

учитывать свойства сети Интернет для развития научного потенциала, мы интегрировали культурологический подход при сохранении его системообразующей функции с информационным, деятельностным, компетентностным, семиотическим, конструктивистским. Используемые нами методологические подходы вовсе не исключают возможности рассмотрения изучаемой нами проблемы с позиций других современных теоретических положений.

Исходя из информационного подхода (И.А. Аршавский, И.Я. Калинаускас, В.П. Симонов и др.), нами показано, что использование ресурсов сети Интернет в педагогических условиях развития научного потенциала старшеклассников может быть реализовано с помощью составления системы проблем, исследовательских задач, создания условий для их коллективного решения и для удовлетворения индивидуального познавательного запроса, а также с помощью специальных ситуаций осмысления информации, поиска фактов при работе по проблеме исследования. Качество усвоения содержания образования может быть достигнуто с помощью обучения школьников способам работы с информацией Сети, предполагающим осмысление текстов, поиск и формулировку проблемы, выдвижение гипотезы, использование методов научного исследования, критериев оценки качества получаемой информации, а также способам коммуникации.

С позиции личностно-ориентированного подхода (В.В. Краевский и И.Я. Лернер, А.И. Уман, И.В. Шалыгина и др.) в рамках исследуемой проблемы нами обращено внимание на уровни содержания образования, среди которых мы особо выделяем уровни личностных смыслов: уровень педагогической действительности, где проектируемое содержание образования становится содержанием преподавания и учения, и уровень, где проектируемое содержание становится достоянием каждого отдельно взятого ученика, частью структуры его личности.

Компетентностный подход (В.В. Краевский, О.Е. Лебедева, И.М. Осмолвская, А.В. Хуторской и др.) обращает наше внимание на важность соотнесения возможностей сети Интернет – составляющих ее научного потенциала с ключевыми компетентностями, под которыми понимают способности личности решать жизненно важные проблемы в конкретных ситуациях. Реализация компетентностного подхода может проходить с помощью погружения школьников в ситуации применения знаний и умений в конкретных жизненных условиях, как действующих лиц с учетом разнообразных форм предъявления информации в сети Интернет. Это означает, что сетевые технологии, ресурсы Интернет могут быть так включены в технологию развития научного потенциала старшеклассников, что смогут заменить прямое воспитательное требование учителя требованиями самой жизни.

Наши предыдущие исследования показали, что использование сети Интернет всегда вызывает положительный эмоциональный настрой у школьников независимо от сложности поставленной задачи, в силу процессуальной стороны деятельности. Поэтому для решения проблемы развития научного потенциала с

помощью сети Интернет вызывает интерес использование деятельностного подхода (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Деятельностный подход в рамках решения заявленной проблемы подразумевает приоритет создания старшеклассником собственного образовательного продукта перед внешне заданным содержанием. Поэтому главный акцент при дистанционном образовательном взаимодействии в педагогических условиях развития научного потенциала должен быть сделан не на информации, а на работе с ней. Тогда образовательную деятельность можно представить как деятельность ученика, организуемую им, педагогом и значимыми другими в сети Интернет, направленную на создание индивидуальной образовательной продукции; как деятельность ученика и учителя по установлению места и роли образовательной продукции в деятельностной структуре и генезисе общекультурной продукции из сети Интернет. Рассматриваемый подход ориентирует учителя на деятельностные результаты обучения, в том числе материалы рефлексивной деятельности, в которых соотнесены собственные цели ученика, отражающие содержание образования (знания, умения и навыки, эмоционально-ценностные отношения, опыт творческой деятельности) и полученные результаты обучения.

С позиции конструктивистского подхода (J. Dewey, J. Piage, G.. Gardner и др.) Интернет может быть представлен как особая обучающая среда, где происходит, прежде всего, саморазвитие и самостроительство школьника в его интерактивном взаимодействии с ней. Строительство индивидуальной образовательной траектории в открытом образовательном пространстве происходит с использованием данных из разных информационных источников. Например, учитель вместе с учениками может создать тематически подобранные гипертекстовые материалы со ссылками на локальные или на глобальные ресурсы – «веб-квесты», которые, как среда, позволяют ученику получить новые образовательные продукты. Процессы самостроительства проходят в условиях взаимодействия педагогов и воспитанников не только *с помощью* среды Интернет, но и в самой среде (например, в режиме видеоконференции педагог видит реакцию ученика на проблему; во время телекоммуникации показывает ученикам наглядный материал, задает вопросы, контролирует результаты обучения, оценивает домашнюю работу, исследование и др.; управляет дискуссией в режимах веб-форума, чат-дискуссии, e-mail-конференции; пересылает собственную видеолекцию или какой-либо другой материал).

В рамках семиотического подхода Интернет-коммуникация позволяет реализовать функции поддержки и принятия виртуальным сообществом, включения в группу, возможности конструировать желаемые образы Я, апробации новых форм коммуникативного поведения, установки и поддержки контактов, получения новых знаний и обмена информацией, совместного конструирования новой виртуальной реальности (И.М. Богдановская, Н.Н. Королева, В.Х. Манеров, Ю.Л. Проект и др.). Так, на основе имеющихся текстов в сети Интернет

школьник может создавать новые нетривиальные тексты с использованием специальных методов и приемов; составлять ситуационные задачи; формулировать вопросы, обозначать определенные познавательные проблемы, которые могут в итоге перерасти в учебное исследование; участвовать в телеконференции, общаться со сверстниками, учеными, педагогами, студентами по любой познавательной проблеме.

Семиотический подход позволяет увидеть, что сеть Интернет реализует условия для появления личностных смыслов при получении нового знания в условиях научного общения на сайтах, представляющих автономные миры их посетителей, в рамках телеконференций, при использовании электронной почты; для осуществления самопрезентации старшеклассников в условиях сетевого общения. Его использование обращает внимание на опасность появления побочного продукта использования Сети – «виртуальных акцентуантов», школьников с так называемой «компьютерной психикой».

Таким образом, рассмотрение различных методологических подходов дает нам возможность увидеть их тесную взаимосвязь, демонстрирует наличие свойств сети Интернет необходимых для развития составляющих научного потенциала старшеклассников.

Исследование выполнено в рамках научно-исследовательского проекта «Использование сети Интернет в развитии научного потенциала старшеклассников» Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 годы)», проект 3.2.3/4578.

ЭТАПЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Яворская Л.М.

Информационно-образовательная среда современного школьника насыщена множеством источников информации. Учебно-методический комплекс по трудовому обучению должен представлять собой открытую систему дидактических средств обучения, обеспечивающую осмысленную и продуктивную деятельность обучающихся и преподавателя с целью достижения максимального положительного педагогического результата.

В качестве базы концептуализации данной методики выступает, на наш взгляд, деятельностный подход. По определению Дж. Дьюи, «в основу школьного образования необходимо положить организацию практической деятельности детей, способствующей активному развитию их интеллекта, духовности и выработке разнообразных умений и навыков». Это особенно актуально для процесса трудового обучения.

Процесс обучения – это целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся. В литературе [1] раскрываются основные этапы учебно-воспитательного процесса: целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный. Системно-методическим элементом обеспечения этого процесса является учебно-методический комплекс, который должен соответствовать основным компонентам данного взаимодействия. Рассмотрим использование компонентов учебно-методического комплекса в учебно-воспитательном процессе по трудовому обучению.

Первый этап – целевой. Он отражает осознание педагогами и учащимися цели и задач изучаемой темы, раздела или курса в целом. Цель социально детерминирована и определяется целями, поставленными государством перед образованием. На этом этапе учащиеся не только должны ясно понимать: ради чего и зачем они должны изучать тему, здесь же осуществляется ознакомление учащихся с предстоящей учебно-познавательной деятельностью. В контексте трудового обучения цели и задачи определяются концепцией трудового обучения, образовательным стандартом, учебной программой по трудовому обучению.

Второй этап – стимулирующе-мотивационный. На этом этапе необходимо включение учащихся в активную познавательную деятельность для решения поставленных перед ними задач. Это требует использования разработанных методикой трудового обучения приемов, методов и средств. Специфика этого этапа позволяет использовать следующие *средства обучения*: натуральные объекты, технические средства обучения, дополнительную литературу (интересные сведения, занимательные материалы и т.п.), электронную библиотеку, мультимедийные материалы, которые помогают обеспечить положительную мотивацию у учащихся.

Третий этап – содержательный (теоретический), он реализуется на основе поставленных задач и созданной мотивации в изучении данного учебного материала. Учащимся предлагается теоретический материал, который способствует формированию обобщенных научно-технологических понятий. Содержание теоретических знаний конкретизируется с учетом поставленных задач, уровня подготовленности и интересов учащихся.

На этом этапе организуется репродуктивный уровень усвоения, связанный с восприятием, осмыслением и запоминанием учебного материала. Поэтому в качестве основных компонентов учебно-методического комплекса выступает учебное пособие (печатный или электронный вариант), справочные материалы, энциклопедии (печатный или электронный вариант)

Четвертый этап – операционно-деятельностный. Организованная на данном этапе деятельность по освоению знаний, отработке умений и навыков происходит во взаимодействии учитель-ученик. Реализация задач данного этапа происходит посредством определенных методов, средств и форм организации

преподавания, характерных для трудового обучения. На этом этапе оформляется *продуктивный уровень* усвоения, т.е. уровень применения знаний и умений в типичных ситуациях, т.е. действие по алгоритму. Следует ориентироваться на развитие у обучающихся мыследеятельностных (аналитических, рефлексивных, самоопределенческих и др.) способностей, составляющих основу теоретического мышления [2].

Пятый этап – контрольно-регулирующий. К данному этапу учащиеся уже могут самостоятельно выполнять предложенное задание по образцу, они умеют оперировать понятиями и использовать их в соответствующей практической деятельности. В данном контексте осуществляется личностно-деятельностное обучение, когда ученик является активным и полноправным участником процесса обучения: выполняет лабораторные и практические работы, которые предполагают одновременный контроль учителя и самоконтроль учащихся за правильностью выполнения трудовых операций. Контроль и самоконтроль обеспечивают функционирование обратной связи в учебном процессе, диагностику и коррекцию. В случае неудовлетворительных результатов у участников образовательного процесса сохраняется возможность корректировки результатов. В случае положительного выполнения заданий (операций) дается задание, требующее проявления творческой деятельности с правом выбора учащимся уровня его сложности. На этом этапе обеспечивается *творческий уровень* усвоения, то есть уровень применения знаний и умений в новой ситуации.

Данный этап обучения обеспечивают такие компоненты учебно-методического комплекса, как тетради для практических и лабораторных работ (печатный или электронный вариант), альбом объектов труда, набор дидактических карточек.

Шестой этап – оценочно-результативный. Учащиеся знают необходимые теоретические понятия и умеют самостоятельно выполнять соответствующие практические задания. Поэтому на данном этапе учителем оцениваются результаты обучения. В качестве компонента учебно-методического комплекса выступают сборники тематических контрольных тестов (печатный или электронный вариант).

На данном этапе обучения с учетом результатов контроля и индивидуальных особенностей учащихся, следует предлагать им комплексные задания (или темы проекта) для выполнения которых необходимы более глубокие знания и сложные умения. Их выполнения может осуществляться на занятиях кружка и в виде самостоятельной внеклассной работы во внеурочное время. Осуществлять данную деятельность помогут следующие компоненты учебно-методического комплекса: энциклопедии по разделам трудового обучения (печатный или электронный вариант), методические пособия для внеклассной работы, аннотированный список литературы (носители информации: печатные, компакт-диски, Internet – ресурсы).

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Дидактические проблемы совершенствования учебных комплексов / Ю.К. Бабанский // Проблемы школьного учебника. Вып.8. – М., 1980.
2. Жук, А.И. Общие основы педагогики / А.И. Жук. – Минск, 2003.
3. Пальчевский, Б.В. Учебно-методический комплекс средств обучения / Б.В. Пальчевский, Л.С. Фридман, И.Ф. Селезнев. – Ч. 1, 2. Теоретические основы. – Минск, 1988.
4. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособ. для студентов пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М., 1999.
5. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М., 1979.

ДЕТСКОЕ ЧТЕНИЕ В МАЛЫХ СЕВЕРНЫХ ГОРОДАХ В ОЦЕНКАХ ЭКСПЕРТОВ

Икингрин Е.Н., Пронина Е.И.

В 2005 г. были обнародованы данные всероссийского социологического исследования Аналитического центра Юрия Левады «Массовое чтение в России», название которого в прессе прозвучало как «катастрофа чтения». Оказалось, что картина чтения взрослых россиян действительно удручает: сегодня 52% россиян не покупают книг, а не читают – 37%. При этом 34% населения России не имеет дома книг. Жителям сел и городов с населением менее 100 тыс. человек книжно-журнальная продукция стала фактически недоступна (см.: [1, с. 4]).

Согласно новым данным исследования Левада-центра, проведенного в 2008 г., не читают книги «никогда» около 46 процентов россиян. «Это гуманитарная катастрофа», – отметил в одном из выступлений руководитель Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям Михаил Сеславинский. Он добавил, что исправить критическую ситуацию можно путем дополнения печатной продукции электронными носителями. С этим утверждением согласна помощник президента РФ Джахан Поллыева, которая сказала, что «конфликта между электронной средой и книгой не существует» [1, с. 4–5].

Процесс социализации реализуется через систему определенных социальных институтов, призванных корректировать формирование социальных качеств личности в соответствии с общественно значимыми ценностями. Не является исключением и читательская социализация. Но хотелось бы знать, у какие социальные институты обладают наиболее значимой ролью в читательской социализации детей. Результаты социологического исследования «Детское чтение в малых городах ХМАО – Югры» (научный руководитель Е.Н. Икингрин), проведенное в городах Мегионе и Лангепасе, позволяют судить о роли социальных институтов (семьи, образовательных учреждений, библиотек) в развитии детей и подростков как читателей. Ответ на этот вопрос мы частично получили от экс-

пертов – руководителей детского чтения (РДЧ) (библиотекарей, воспитателей, учителей), задав им вопрос «Какие дети больше других читают?». Все РДЧ солидарны в том, что наиболее успешно проходит читательская социализация у детей, которым любовь к чтению привили в семье.

На втором месте среди ответов на вопрос «Как Вы считаете, какие дети больше других читают?» следующие варианты: у библиотекарей – «дети, которые стали посещать библиотеку до школы»; у воспитателей – «дети, посещавшие детский сад»; у учителей – «дети, которым любовь к чтению привил учитель». В этих ответах прослеживается ведомственность. Но кто может однозначно утверждать, что это плохо? На третьем – у библиотекарей «дети, которым любовь к чтению привил учитель», у воспитателей и у учителей – «дети, которые стали посещать библиотеку до школы». Мнение, высказанное РДЧ, подтверждает необходимость посещения библиотеки еще до школы. А для этого нужны специально оборудованные помещения, где малыши могли бы приобщаться к чтению, играя. Младшие школьники, опрошенные нами, тоже хотели бы, чтобы в библиотеке были игрушки и ковер, на котором можно было поваляться. Уголок с игрушками и ковром есть в детской библиотеке Иркутска. Лежа на ковре, могут почитать книги и мегионцы.

Мы попросили РДЧ дать оценку интереса родителей к чтению детей. Учителям и воспитателям был задан вопрос «Какая часть родителей интересуется чтением детей?».

Учителя дали более негативную оценку родителям, чем библиотекари, что вполне объяснимо: библиотекари чаще общаются с родителями, которые не только сами читают, но направляют чтение детей. Варианты «две трети родителей» + «практически все» набрали немного голосов: у библиотекарей – 22%, а у учителей – 8% ответивших.

Воспитателям детсадов был задан вопрос иначе: «Чем родители интересуются прежде всего?». Ответы на этот вопрос представлены в таблице 1.

Таблица 1. Чем интересуются родители дошкольников (разрешалось отметить несколько вариантов)

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от общего числа опрошенных
Как кормили, что ел, а чего не ел	19	63,3	61,3
Какие поделки делали, что рисовали, чем занимались	15	50,0	48,4
Не обижали ли дети	13	43,3	41,9
Не наказывали ли воспитатели, как себя вел, поведение	7	23,3	22,6

Что читали воспитатели, и понравилась ли книга	6	20,0	19,4
С кем дружит, с кем играет ребенок	5	16,7	16,1
Итого ответивших:	30	216,7*	96,8
Нет данных	1		3,2

* – разрешалось выбрать несколько вариантов ответов

Почти две трети (63%) родителей в первую очередь хотят знать, «как кормили в детском саду, что ел, а что не ел». Каждого второго родителя интересует, «какие поделки делали, что рисовали, чем занимались». Естественно, многих – 43% опрошенных – волнует, «не обижали ли детей», значительно меньше – 23% – «как себя вел ребенок, не наказывали ли воспитатели». Только один из пяти родителей (20%) интересуется, что читали воспитатели, и понравилась ли книга. Примерно такое же количество родителей (17%) интересуются, с кем дружит, с кем играет ребенок.

Исходя из приведенных данных, мы вынуждены констатировать громадное расхождение между осознанием обществом значимости семьи, родителей как руководителей детского чтения, и пассивного поведения родителей в отношении поддержки и развития детского чтения. Читали или читают своим детям постоянно лишь незначительное число родителей.

Как проходит читательская социализация в школе, ее направленность, можно косвенно определить по ответам на вопрос «Какой, на Ваш взгляд, статус «человека читающего» в школьном коллективе?». Мнения учителей и библиотекарей значительно расходятся: как высокий статус определяют 49% опрошенных библиотекарей и 64% опрошенных учителей. Различаются и оценки библиотекарей из разных городов. Большинство библиотекарей из г. Мегион (73% опрошенных) считают, что статус читающего школьника высокий, такого же мнения придерживаются менее половины библиотекарей г. Лангепаса (44%) и одна треть – из г. Нижнего Новгорода (33%). Расхождение в оценках статуса «человека читающего» свидетельствует о неоднозначности этого явления, о том, что есть положительные примеры отношения общества к чтению. Мы согласны с К. Поливановым, который в статье «Чтение подростков, или есть ли будущее у книжной культуры?» пишет «Если бы иногда о круге своих книжных интересов рассказывали с экранов телевизоров и страниц глянцевого журналов люди, добившиеся высот в сегодняшней жизни – главы телеканалов и банков, ректоры престижных вузов, популярные журналисты, – это могло бы повысить привлекательность «книжной» культуры в глазах и прагматичной, и "пофигистской" молодежи».

Литература

1. Детское чтение в малых северных городах: реализация Национальной программы чтения / Е.Н. Икингрин, Н.А. Никулина, В.П. Чудинова; под ред. Е.Н. Икингрин; Гос. Б-ка Ханты-

Мансийского автономного округа-Югры, Муницип. Учрежд. «ЦБС» г. Мегион, Нижневартовский гос. гуманитар. ун-т – Нижневартовск: Изд-во: Марткович Виктория Викторовна, 2008.

2. Поливанов, К. Чтение подростков, или есть ли будущее у книжной культуры? / К. Поливанов // Русский Журнал [Электронный ресурс], 25.08.2008. – Режим доступа: <http://old.russ.ru/culture/education/20050228.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.

2.4. ФИЛОСОФИЯ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: СТАТУС И ПЕРСПЕКТИВЫ

ИНФОРМАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФИЛОСОФСКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ

Ерovenko B.A.

Постановка проблемы реализации всей полноты заложенных в человеке творческих возможностей в философском и математическом образовании, опираясь на многочисленные причины и следствия, способствует выявлению существенных связей и детерминаций с прогнозными возможностями глубинных человеческих потенций. Теоретическая математика – это особый интеллектуальный и духовный мир, в котором надо довольно долго пожить, включая сюда время ученичества, чтобы понять то, что вам в нем потребуется. Это совершенно необходимо потому, что математическая логика отчасти деформировала современное мышление как математиков, так и философов, идя по пути, намеченному аристотелевской логикой. Взаимодействие философии и математики в построении целостной картины мира должно способствовать расширению границ мировосприятия как опыта формирования познавательных представлений о мире, и выработке цельного мировоззрения как некоторой совокупности обобщенных представлений о действительности.

Случайных методологических высказываний явно недостаточно для того, чтобы помочь глубоко разобраться в причинах необходимости все большей абстрактности математики и все большей общности ее понятий, увидеть, наконец, как формализм математического изложения помогает все более полному познанию явлений природы и процессов, протекающих в обществе. Практические навыки математического мышления настолько прочно укоренились в нашем сознании, что даже скрытое за математическим формализмом влияет на наши умозаключения. Если философские рассуждения берут свое начало в интуиции, затмевающей чистый разум, то математика стремится к построению «чистых форм мысли». Хотя философское и математическое познание различаются спо-

собами описания мира, философия как сфера теоретического знания стремится к рациональному постижению мира, что сближает ее с математикой.

Современная вузовская математика – довольно своеобразная наука, даже философский анализ ее положений бывает весьма сложен, а многие методологические проблемы самой математики все еще остаются недостаточно разработанными. Поэтому философия современной математики ограничивается философскими обобщениями и пересказом методов ее некоторых направлений. Соответствующие трудности обусловлены, прежде всего, тем, что современное понимание математики не может быть адекватно интерпретировано на основе имеющихся интуитивных представлений об этой фундаментальной науке. Напомним, что цель интерпретации в широком смысле – превращение непонятного и бессмысленного для нас в осмысленное и понятное в известных нам терминах. Интерпретация широко используется для осмысления, истолкования и объяснения чего угодно и как угодно. Даже повседневная жизнь как таковая не настолько ясна, и кое-что приходится принимать на веру. Математическая теория существенно отличается от эмпирического знания генезисом и логикой своего развития, поэтому ее интерпретация ограничивается логическими правилами и методологией математического знания.

Функция фундаментальной науки в некотором смысле не утилитарна, а идеальна, как бесконечное движение к недостижимому идеалу истины. Математический текст с его строгими дедуктивными выводами и способностью точно передавать информацию нельзя просто отождествить с исходной математической идеей. Дедуктивный метод – это система рассуждений, использованная Евклидом при построении геометрии, с которой знакомы все, кто учился в общеобразовательной школе. Сначала даются строгие определения понятий, которые будут использоваться в математических построениях, затем определяют правила действий с ними и связывающие их соотношения, например, аксиомы и леммы. После этого в процессе вывода применяются лишь логические операции и доказанные математические утверждения, в школьном варианте чаще всего по учительскому принципу: «делай так» или «делай как предписано», который был когда-то вполне уместен в фараоновском Египте.

Чаще всего трудности с восприятием математики происходят из-за того, что где-то произошел «разрыв понимания». Даже разовое недопонимание промежуточного или вспомогательного материала может вырасти в снежный ком непонятого. Следует отметить, что мир математики редко открыт непосредственному восприятию. Но на пороге самостоятельной жизни ощущение открытости всего вполне естественно.

Заметим, что все имеющиеся педагогические концепции обращены к студентам, которые хотят учиться. К сожалению, нет педагогических разработок по обучению таких студентов, которые не хотят учиться, но хотят иметь диплом престижного университета, хотя таковых становится все больше и больше. В связи с этим нельзя не отметить некоторую неопределенность в культурной мо-

тивации сегодняшней философии фундаментальной науки. Как в философии, так и в математике, по мнению известного математика и философа математики Владимира Успенского, есть определенный объем «непрактических знаний», обязательный для каждого «культурного человека», хотя данное словосочетание в наше время перемен трудно определимо. Речь идет о том, что будущий философ, социолог, психолог, филолог или правовед должен понимать, зачем курс основ математики был включен в программу его университетского обучения, и чем именно он может быть полезен в дальнейшей профессиональной деятельности. Безусловно, эта польза не должна сводиться исключительно к мировоззренческой значимости такого курса.

Межпредметные связи вида «математика – специальные гуманитарные дисциплины» способствуют повышению мотивации к изучению профессионально ориентированных разделов общей математики для овладения основами будущей специальности. Хорошо адаптированный курс должен помогать гуманитарно образованным людям логически грамотно формировать новые профессиональные понятия, отделяя существенные и непротиворечивые признаки от несущественных. В обучении математике философов остро стоит проблема мотивации – сначала убедить студента-гуманитария в полезности для него математики, а затем уже попытаться присоединить его к «сонму посвященных».

Древние греки впервые заговорили на языке, который понятен современному математику. Этот строго научный потенциал оказал плодотворное влияние на постановку значимых философских проблем, хотя язык математики следует признать понятием еще более трудно определенным, чем понятие «естественный язык». В дополнение к этому, «язык преподавания математики» в силу необходимости пользуется терминами и предложениями, не входящими в собственно математический язык, которые довольно часто строго не определяются и не уточняются в той степени, какой требует язык математический. Чтобы проследить за мыслью преподавателя при изложении математической теории, недостаточно только математического языка формул, необходимо также использование обычного разговорного языка, который, в отличие от языка символов, прекрасно приспособлен к передаче эмоций и метафорично-образной подаче идей.

Почему студентам особенно близки те преподаватели математики, которые подкупают своей искренностью и эмоциональной риторикой? Аудиторные эмоции передаются подобно вирусам. К сожалению, рутинные способы преподавания математики гуманитариям не позволяют ощутить ее эстетическую и общекультурную сторону. Именно в математике есть та логичность, последовательность и строгость, которая нужна для обсуждения общезначимых проблем. Поэтому так важна математика как основа самого основного языка – философского, на котором стремятся научнообразно говорить многие гуманитарии. Заметим, что математические определения не могут быть ошибочными, так как математическое понятие содержит в себе именно то, что в нем указывается по опреде-

лению. Философские же дефиниции со всей определенностью и ясностью должны не предварять философские объяснения, а, скорее, завершать философский труд простотой и достоверностью внутреннего объяснения. Кроме того, математический и философский типы мышления отличаются способами моделирования действительности.

Исходя из этого, курс «Основы высшей математики» для студентов-гуманитариев правильнее строить не на индуктивной или дедуктивной основе, как это принято в учебниках по математике для физико-математических специальностей. В контексте проблемы реализации он должен строиться на методологической основе, где главная роль должна предназначаться не отдельным приоритетным вопросам, а развитию математических идей [1], [2], [3]. В этом плане надо ориентироваться на образовательный стандарт гуманитарного университетского образования, который содержит необходимую для всех компоненту общих математических и естественнонаучных дисциплин.

Литература

1. Еровенко, В. «Максима Канта» и общее математическое образование // Наука и инновации. – 2008. – № 1. – С. 9–12.
2. Еровенко, В.А. Актуализация артефакта: мировоззренческая проблема взаимодействия математики и философии // Философия и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 44–50.
3. Еровенко, В.А. Пророчество Декарта и «наука о воспитании» математической культуры гуманитариев // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 32–39.

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ДИАЛОГ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Данилевич С.А.

В условиях непредсказуемых изменений экономической, политической и духовной ситуации в мире востребованным оказывается креативный тип личности. Креативная личность не только репродуктивно осваивает концепты прошлого, но и способна творчески подходить к решению актуальных проблем современности.

Мировоззрение личности представляет собой то ядро, которое предопределяет все ее грядущие успехи и неудачи. В полной мере это относится и к мировоззрению креативной личности. Жизнь в информационном обществе выступает для индивида как ситуация мировоззренческого выбора, поскольку мировоззренческий хаос органически соответствует общей стохастической картине транзитивного периода в развитии нашего общества и вынуждает личность самостоятельно, творчески производить мировоззренческий выбор и, более того, конструировать собственную картину мира, осуществляя самостоятельный мировоззренческий выбор из многообразия культурных значений. Культура при этом трактуется как сфера личностного бытия и культуротворчества, представ-

ленная в совокупности текстов и ценностей, которые существуют в пространстве междисциплинарных коммуникаций. Следовательно, реализация задачи формирования мировоззрения творческой личности предполагает активные процессы личностного мировоззренческого творчества, которое не может быть осуществлено без приобщения индивида к миру культурных ценностей посредством вступления в диалог с их носителями.

Таким образом, в настоящее время мировоззренческое образование немислимо вне реализации принципа диалогизма в процессе формирования мировоззрения творческой личности. Однако современные исследователи, как правило, ограничиваются либо исследованием мировоззренческого диалога как формы рефлексии, либо используют философский диалог как средство решения частных задач образовательной практики.

Учитывая, что именно философия представляет собой фундамент мировоззрения, необходимо усиливается ее роль в рамках решения указанной задачи. Для интеграции когнитивных и креативных потенциалов диалогизма как определяющего принципа формирования мировоззрения креативной личности в рамках высшей школы представляется целесообразным его непосредственное внедрение в учебный процесс. Особую роль в этом процессе может сыграть изучение философии, поскольку, как отмечает М.И. Вишневецкий, «она – универсальный и незаменимый посредник во всех возможных в наши дни общественных духовных связях и мировоззренческих дискурсах» [1, с. 221]. В рамках различных философских систем присутствуют в концентрированном виде основные направления и концептуальные основания личностного мировоззренческого поиска. При этом философия выступает не просто в качестве набора идей, но и несет в себе своеобразный эмоциональный и эстетический заряд – ведь за каждой философской системой стоит ее творец, живой человек. А если учесть то обстоятельство, что каждая философская концепция представляет собой ответ на предельные вопросы бытия, то и голос каждого философа включается в диалог, имеющий целью установление общезначимой истины.

Изучая философские доктрины прошлого, индивид не только расширяет свой кругозор, но и производит творческий отбор, поиск собственных мировоззренческих оснований. И делает он это, вступая в продуктивный мировоззренческий диалог с великими мыслителями прошлого и настоящего. Следовательно, философия, осваиваемая в структуре диалога, способна сыграть ключевую роль в процессе формирования мировоззрения креативной личности.

Эта задача может быть решена путем реализации концепции образовательного мировоззренческого диалога. Данная концепция предусматривает внедрение принципа диалогизма непосредственно в учебный процесс путем использования специальных диалогических форм учебных занятий. К их числу относятся диалогическая игра и обучающий диалог. В дальнейшем они будут именоваться «креативными формами мировоззренческого диалога». В целях внедрения этих форм занятий в учебный процесс высшей и средней школы ав-

тором были разработаны методические указания «Креативные формы мировоззренческого диалога» [2]. Они предназначены для студентов всех специальностей, изучающих дисциплины философско-культурологического цикла и преподавателей обществоведения средней общеобразовательной школы. Методические указания учитывают положения государственного образовательного стандарта и учебных программ философско-культурологических дисциплин, а также требования программы курса «Обществоведение» для средней общеобразовательной школы. Предложенные в пособии методики предназначены для повышения уровня диалогической рефлексивности мышления и выработки у студентов и школьников навыков межкультурной и межконфессиональной коммуникации. А это, в конечном итоге, будет способствовать утверждению мировоззренческой валидности и формированию современной творческой личности непосредственно в рамках учебного процесса. Кроме того, креативные диалогические формы проведения занятий позволяют внести разнообразие в ход усвоения знаний и значительно повысить уровень когнитивного интереса студентов и школьников.

Диалогическая игра в своей структуре воспроизводит логику философского исследования, что находит свое отражение в последовательности и содержании игровых заданий. Любое диалогическое движение мысли отправляется от формулирования определений и последующего выбора позиции в диалоге. Задания первого тура диалогической игры – это, как правило, работа с определениями с целью выбора оснований, исходных точек для рассуждения. Задания последующих этапов ориентированы на углубленный анализ и последующее развитие базовой идеи в онтологическом, гносеологическом, этическом, эстетическом и прочих аспектах. При этом внимание учащихся заостряется на тех вопросах, которые представляют не только традиционный интерес для философии, но и несут в себе определенную ценность для становления мировоззрения творческой личности.

План креативного по форме диалогического занятия отвечает не только задачам обучения конкретной дисциплине, но и реализует структуру диалогического поиска истины. Его основными этапами являются:

- цитаты, имеющие характер проблематизирующих (удивляющих) идей;
- комментарии исходного тезиса (развертывание содержания проблемы) с позиции автора одного из предложенных высказываний;
- творческая деятельность учащихся по созданию диалога, в котором решается поставленная задача.

В качестве примера можно рассмотреть план обучающего диалога по философии на тему «Путь к истине»:

1. Разминка – участникам предлагается вспомнить поговорки, пословицы и крылатые выражения об истине, правде и лжи.

2. Всем присутствующим предлагается прокомментировать следующие высказывания:

2.1. «Человеку, исследующему истину, необходимо хоть раз в жизни усомниться во всех вещах – насколько они возможны» (Р. Декарт).

2.2. «В самом деле, я утверждаю, что истина такова, как я ее описал, а именно каждый из нас есть мера существующего и несуществующего» (Протагор). Время на подготовку не предусмотрено.

3. Всем присутствующим на занятии предлагается представить и обосновать ответ на вопрос: «Что, на ваш взгляд, является несомненной истиной?» Каждый желающий может оппонировать, доказывая, что в предложенной истине можно усомниться. Время на подготовку не предусмотрено.

4. Студентам предлагается дать свое определение понятия «истина» и защитить его.

5. Подведение итогов занятия [2, с. 6].

Высокая эффективность использования креативных форм мировоззренческого диалога в учебном процессе подтверждается неоднократно отмечавшимся ростом познавательной активности и повышением успеваемости студентов в тех учебных группах, где использовались новые методы работы.

Литература

1. Вишневецкий, М.И. Духовная синергия, ее образовательные основы: монография / М.И. Вишневецкий. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2006.
2. Данилевич, С.А. Креативные формы мировоззренческого диалога: метод. указания / С.А. Данилевич. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2009.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЛОСОФИИ

Павлова А.Т.

Центральной проблемой современной образовательной системы высшей школы является развитие творческого потенциала студентов. Современное белорусское общество, переживающее весьма сложный период трансформации, требует эффективного функционирования системы высшего образования, от которой во многом зависит, какое место займет Беларусь в быстро меняющемся мире.

Современные образовательные технологии строятся на сочетании активных форм обучения: лекций-бесед, деловых игр, дидактических тренингов и практикумов – с самостоятельным освоением студентами материала. В задачи преподавателя входит руководство самообразованием студента. Педагог помогает студенту ориентироваться в литературе, в решении сложных проблем. Большую роль в развитии творческих способностей у студентов играют семинарские занятия.

Существуют два способа конструирования семинарского занятия: традиционный и инновационный. Традиционный подход представляет преподавателя как активное звено, а студента – как пассивное. Такое семинарское занятие имеет свои плюсы – это, прежде всего, доскональная проработанность изучаемого материала. Однако на сегодняшний день его использование не имеет масштабного эффекта, так как студент не уверен в востребованности собственных знаний, их конкурентоспособности.

Процесс демократизации современного общества, включение Беларуси в общемировую рыночную образовательную систему вынуждают при подготовке специалистов высшей школы увеличивать значимость человеческого фактора, учитывать в учебном процессе необходимость повышения конкурентоспособности личности, в том числе и на семинарских занятиях. Студенту на семинарских занятиях по философии необходимо помочь выработать собственное критическое восприятие общества, социальных связей и процессов, функционирования социальных институтов.

Для улучшения качества образования необходимо учитывать общие изменения парадигмы в отношении знаний. Традиционная образовательная система недостаточно полно учитывает сущностную характеристику социального механизма смены поколений. Образование сегодня все больше принимает форму договорных рыночных отношений по поводу определенного знания, примененного в конкретных условиях. Знание, предлагаемое современному студенту, должно быть прагматическим, лаконичным и завершенным.

Новые образовательные системы в подавляющем большинстве обращены в прошлое. Приспосабливая старое содержание к принципиально меняющимся условиям, можно лишь догонять изменяющуюся социальную действительность. Необходимо переходить к опережающему характеру действия образовательных систем. Это подразумевает их переориентацию с усвоения прошлого на возможности проектировать будущее, конечно же, на основе восприятия всего предыдущего.

Свою новую миссию в условиях социокультурной трансформации образование может выполнить лишь в случае самоизменения. Задача состоит не в том, чтобы найти готовый ответ, но в том, чтобы суметь увидеть проблему. Поставить вопрос и самостоятельно решить его. От объясняющего образования, как это было в традиционной системе, следует перейти к смысловому, понимающему, развивающему. Обозначилась тенденция увеличения дистанции между инновационными образовательными проектами, недостатка в которых нет, и возможностями их реализации в образовательной действительности. Студента следует не запугивать и «загружать», а заинтересовывать путем разрешения той или иной проблемы, направлять на поиск новых способов действий.

Исследовательский метод предполагает построение обучения наподобие процесса научного исследования в упрощенной, доступной студентам форме. Прежде всего, необходимо четко определить цель занятия, выявить ядро про-

блемы, подлежащее исследованию. На основе этого выдвигается несколько противоположных гипотез. Важная особенность исследовательского метода состоит в том, что в процессе решения одних проблем постоянно возникают новые.

Исследовательский метод лишь в какой-то мере имитирует процесс научного исследования. Во-первых, учебные проблемы не являются для науки новыми, но они новы для студентов. Средствами исследовательского метода студенты подводятся к самостоятельному открытию того, что в науке уже давно известно. Учебное исследование ведется студентами под руководством преподавателя: его помощь должна быть такой, чтобы студенты считали, что они самостоятельно достигли цели. Бесспорно, требования к преподавателю как профессионалу резко возрастают, увеличивается объем его подготовительной работы, но потраченные усилия оправдывают себя.

Семинар, проведенный на основе инновационного подхода, усиливает диалоговое начало в воспитательном процессе. Возникает вопрос: как этого добиться?

Прежде всего, следует обратить внимание на подготовительный этап – разработку плана проведения семинарского занятия. Время проведения занятия делится на три этапа: первый – подготовительный, второй – формулировка проблемной ситуации и ее решение, третий – заключительный. На подготовительном этапе преподаватель объясняет группе цели и задачи семинарского занятия, характеризует проблему, а студенты с помощью разнообразной техники коммуникативных игр включаются в процесс обучения. На этапе решения проблемной ситуации допускается использование различных методов подачи информации: сообщения, доклады, рефераты. Главное условие – студенты, раскрывая проблему, должны четко осознавать многоплановость ее разрешения. Задача преподавателя – предотвратить скатывание студенческой аудитории к пустословию. Преподаватель должен умело направлять участников дискуссии, лаконично, и аргументировано доказывать свою точку зрения. Существует несколько способов вовлечения всех участников аудитории в активную работу. Наиболее продуктивен метод контрастирующих вопросов, предполагающий альтернативные решения. Преподаватель предлагает различные варианты решения проблемы. Можно заранее подготовить два-три небольших доклада с противоположными взглядами на одну и ту же проблему. И совсем не обязательно стремиться выработать единое мнение. Важно, чтобы доказательства избранной точки зрения были вескими, аргументированными. Во-первых, проявит себя группа докладчиков, которая, проштудировав дополнительную литературу, презентует аудитории собственную систему доказательств; во-вторых, большинство студентов, дав оценку услышанному материалу, примет участие в дискуссии; в-третьих, будет принято единое мнение группы и показан механизм его достижения, технология согласования; в-четвертых, учебная аудитория самостоятельно найдет правильное решение.

Однако не всякая проблемная ситуация порождает процесс мышления. Он не возникает, когда поиск путей разрешения проблемной ситуации непосилен для студентов на данном этапе обучения в связи с их неподготовленностью к необходимой деятельности. Не следует включать в учебный процесс слишком сложные задачи.

Несмотря на явные достоинства, обучение не может строиться целиком как проблемное. Для этого бы потребовалось много времени. Обычно на семинарское занятие выносятся одна-две проблемные ситуации.

Третий этап исследовательского метода семинарского занятия – подведение итогов. Преподавателю важно оценить вклад каждого студента в проведенную дискуссию, иногда даже небольшие замечания студентов бывают очень важными и ценными. Считаю, что лучше переоценить вклад того или иного студента в работу, чем недооценить его. Важно, чтобы студент испытал радость открытия, поверил в свои силы, тогда он смело идет на поиск решения новых задач.

ФИЛОСОФСКО-РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дик П.Ф.

Значение философии в культуре и образовании, бытии современного человека трудно переоценить. Она по-прежнему подвергается радикальным нападкам; авторитет философской традиции стремятся использовать в политике и идеологическом противостоянии.

Религия и этнос как взаимодействующие феномены занимают в культуре, обществе постсоветских стран значительное, зачастую определяющее место. В частности, в Конституции Республики Казахстан представлены принципы светского государства, свободы совести, идеологического многообразия. Надеемся, что реальная политика и государственная система образования сохранят светский характер.

Учебный курс «Философия» названием подчеркивает необходимость представлять тип мировоззрения, форму общественного сознания и культуры совокупностью основных философских направлений, школ. Считаю перспективным видение К. Ясперсом методологии философского образования: обязательность изучения систематического философского мышления в триединстве участия в научных исследованиях, изучении текстов великих философов и ответственности за свою повседневную жизнь. Остается в числе лучших отечественный учебный комплекс, состоящий из учебника «Введение в философию» и книги для чтения «Мир философии». Учебный комплекс стал моделью для наших учебных книг по философии и философским дисциплинам для нефилософ-

ских специальностей (см.: [1], [2]). Наш учебный комплекс реализован одной компактной книгой. В ней несколько взаимосвязанных частей: лаконичное изложение программного материала; схемы по курсу; задания и упражнения; хрестоматия; краткий словарь. Каждая часть начинается с методических указаний. Книга завершается сравнительно обширным списком рекомендуемой литературы.

Изменяются средства общения и носители информации, но не дух, смысл и предназначение философии. Сохраняется надежда, что существующая практика промежуточного государственного контроля в форме тестирования под предлогом объективной оценки учебных достижений студентов по философии канет в лету. А пока преподаватель философии вынужден готовить студентов к ответственному экзамену, который самостоятельное философствование подменяет механическим запоминанием совокупности мелких и мельчайших фактов из поверхностных жизнеописаний мыслителей.

Концепция философско-религиоведческого компонента высшего профессионального образования в Казахстане стабилизируется. Действующая типовая программа МОН РК по философии не содержит проблему сознания, проблема бытия в ней сведена к бытию человека. Соответственно, мировоззренческий потенциал учебного философствования многое теряет. Религия, понимаемая как исторический тип мировоззрения и форма культуры, представляется в контексте философского знания. Среди исторических типов философствования заняла свое место религиозная философия, в разделе «Основные проблемы философии» есть философия религии. Таким образом, преподаватель философии обязан реализовать философско-религиоведческий аспект образования в процессе преподавания базового курса «Философия».

К сожалению, другие дисциплины социально-гуманитарного цикла, как обязательные, так и по выбору, представляются типовыми программами без единого философского основания. Так, программа культурологии каждую из основных исторических культур и цивилизаций сводит к одному из типов культуры: мировоззренческой, религиозной, художественной или этнической культуре. В официальном перечне общеобразовательных дисциплин социально-гуманитарного цикла отсутствует религиоведение. Стратеги образования полагают, что полноценное знание основ религии, начала культуры мировоззренческого и этноконфессионального общения в многонациональном сообществе юные граждане светского государства получают благодаря факультативу в выпускном классе общеобразовательной школы.

Полагаем, что среди специальных курсов философского цикла в образовательном аспекте наиболее перспективны этика, эстетика, религиоведение и этнология. В связи с распространением популизма, идеологизации и политизации науки, религии и этноса, религиоведение и этнология на постсоветском пространстве переживают не лучшие времена. Разумеется, понижение конструктивной составляющей обыденной культуры наносит урон не только культуроло-

гическому циклу, но и науке, теории, практике развития постсоветского, в том числе казахстанского, сообщества. Сформировался однозначный стереотип отождествлять духовность и религиозность, при этом культуру Запада сводить к технико-технологическим достижениям, а Восток видеть хранителем духовности. Однако западная цивилизация стала доминирующей на планете, в том числе благодаря светской позиции терпимого отношения к мировоззренческому, идеологическому, политическому и религиозному инакомыслию групп и личности. Она прошла мучительный путь становления гуманистической философии, науки, культуры и сегодня остается привлекательной для многих стран, народов, конфессий, творческих личностей из других регионов планеты. Светское религиоведение, включая формы свободомыслия, по-прежнему является атрибутом гуманитарного знания в передовых странах западной цивилизации.

Считаем, что наш учебный вариант курса философского религиоведения является перспективным изложением современного светского религиоведения. Этнокультурный аспект позволяет рассматривать традиционную проблематику, во-первых, без однозначного акцентирования на крайних – богословских или атеистических – версиях, во-вторых, представлять религию и свободомыслие в отношении религии (в том числе атеизм) как взаимосвязанные стороны одной из составных частей развивающейся культуры. Светское религиоведение в светском, правовом государстве и гражданском обществе с идеологическим многообразием представляет религию в качестве самого распространенного типа мировоззрения, соответствующего ему образа жизни и социокультурной организации. Отсюда возможности органично связать материал курса с профилем любой специальности вуза, а также с особенностями бытия поликонфессиональной и многонациональной страны.

Культурология, представленная в перечне общеобразовательных учебных дисциплин вуза, должна быть философской дисциплиной. Очевидным преимуществом философской культурологии является реальная возможность органично объединить базовый курс «Философия» с прикладными дисциплинами философско-культурологического цикла: этикой, эстетикой и другими. В философской культурологии, по нашему мнению, целесообразно выделение следующих разделов: теории культуры, культуры и религии, истории культур [3, с. 22, 130]. Теория культуры включает информацию о предмете учебной дисциплины и изложение основ теории культуры. В следующем разделе следует начать с различения понятий «религия в культуре» и «религиозная культура». Религиозная культура является формой или сферой культуры, одной из нескольких в культуре человечества. Место религии (религиозной культуры) в культуре, ее влияние на отдельные части и культуру в целом, как правило, диктуется конкретной концепцией взаимоотношения культуры и религии. В нашей концепции религия в широком смысле – совокупность конфессий, социокультурная организация и самый распространенный исторический тип мировоззрения – является доминантой культуры [3, с. 231]. История культур раскрывает собственно культурные

основы ведущих мировых культур древности и современности с выделением специфики традиционного компонента в культуре различных народов. Особое внимание уделяем цивилизациям Евразии.

Богатый неоднозначный опыт человечества в этноконфессиональной сфере культуры свидетельствует о ее высокой значимости в судьбах личности, социальной группы и цивилизации. Этническая культура, органично сочетающая характеристики этноса и нации, может рассматриваться в курсе «Культурология». Представляется целесообразным и специальный этнологический курс, читаемый преподавателем-философом с этнокультурной специализацией.

Следует заметить, что образовательные возможности курса «Философия» и философских дисциплин могут быть реализованы только научно-педагогическим работником с соответствующей ученой степенью и научной специализацией. По-прежнему кадры решают все. Это актуально и в отношении других дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Литература

1. Дик, П.Ф. Основы религиоведения (этнокультурный аспект): Учебник для слушателей юридических специальностей / П.Ф. Дик. – Астана-Костанай, 2000.
2. Дик, П.Ф. Основы философии: Учебный комплекс для вузов и колледжей / П.Ф. Дик. – Костанай, 2003.
3. Дик, П.Ф. Культурология: Уч. пособие для вузов / П.Ф. Дик, Н.Ф. Дик. – Ростов-на-Дону, 2006.

ФИЛОСОФИЯ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Жданова М.Г.

Человек мало что может изменить в мире, если он лишен системы знания, которая бы объясняла то, что происходит вокруг него и с ним. Но ведь в мире не так много фактов, которые бы опровергали теорию. Однако трудность современного человека заключается в том, что существует множество теорий, которые объясняют один и тот же факт.

Преподавание философии – это социальный процесс формирования, прежде всего, мышления субъекта деятельности в конкретных исторических условиях его существования. Такая позиция обусловлена стремлением обратить внимание на основания, способствующие, несмотря на всю сложность современных исторических условий существования философии в вузе, формированию творческого мышления у студента.

Наличие у современного студента установки на практическую целесообразность любой системы знания, противоречивость и несистемность его мышления, одновременное сосуществование противоположных по своей сути убеждений, идей в его картине мира является объективным условием работы преподавателя.

давателя философии в вузе. Особенность современной эпохи заключается в том, что установка на практическую целесообразность системы знания закреплена в сознании в виде доминирующего убеждения. Что касается принятия противоположных идей на уровне мировоззрения, то это трактуется как широта кругозора. Правда, с противоречивостью следствий этих идей немного сложнее, но и здесь есть выход в виде признания практической целесообразности в принятии решения как основы для игнорирования распыленности, разбросанности собственного сознания. Вот и получается, что современный человек много знает о жизни, многое в ней изменяет, но совершенно не способен ее понять [1, с. 521].

А может ли служить противоречивость мышления человека, феномен противоположности мировоззренческих оснований, ценностей и, наконец, действительная относительность представлений, интерпретаций реальности – началом для формирования теоретического мышления современного человека? Из истории развития сознания известно, что только после фиксации различных свойств, сторон, аспектов вещей и процессов интерес переключается на поиск отношений между столь разнообразными их характеристиками, а затем и на поиск закономерности их становления. В этой ситуации философия, будучи системой знания, которая стремится, в конечном итоге, создать объяснительную модель закономерностей трансформации и модернизации в системе отношений «человек – общество – природа», интересуется студентов именно с позиции практической целесообразности, необходимости ориентироваться в вихре событий, разнообразных фактах, явлениях и их толкованиях. Но, к сожалению, в силу того, что студент не знает специфики философии, а именно ее критической позиции даже по отношению к собственному результату, происходит ее отторжение, потому что обучающийся сталкивается с уже хорошо знакомым ему феноменом – разнообразием объяснения одного и того же факта. Правда, эти разнообразные объяснения внутренне непротиворечивы, а их противоположность – необходимое условие их развития, а не простое скопление. Вот и получается, что жизнь проста, но интересна в своих подробностях. Однако цель преподавания философии – отнюдь не в выявлении несовершенства объяснительной модели или конструирования новой более совершенной модели. И даже научению навыкам философского мышления в условиях избыточности и, в то же самое время, неполноты информации стоит уделять внимание только как результату усвоения понятийного аппарата. Дело заключается в том, чтобы от умения обобщать субъект перешел к осознанию своих оснований и к совершенно конкретным профессиональным действиям в жизни. Другими словами, речь идет о формировании и последующем развитии творческого мышления субъекта.

Таким образом, в преподавании философии дело заключается не в том, чтобы различным образом изменять мир, каждый раз по-новому его объясняя. Преподавание философии – это сохранение и развитие способности человека к осознанию оснований своих чувств, желаний, действий, которые позволяют ему

изменять мир и свое мышление, которое время от времени создает новые средства для улучшения жизни и теории для ее объяснения.

Литература

1. Зиновьев, А.А. Фактор понимания: Монография / А.А. Зиновьев. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2006.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (ВОС) В СФЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В УРАЛЬСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Никитин Г.М.

Виртуальная образовательная среда (ВОС) – программно-телекоммуникационная среда, обеспечивающая ведение учебного процесса, его информационную поддержку и документирование в электронных сетях с использованием единых технологических средств.

Создание виртуальной образовательной среды в телекоммуникационных пространствах сопряжено с действием в них пространственно-временных отношений и принципов причинности.

Л.А. Хачатуров и Д.А. Калмыков в своей статье выделяют следующие требования, предъявляемые для конструирования ВОС:

1. доступ к телекоммуникационным ресурсам;
2. умение читать и писать на языке общения группы;
3. умение излагать свои мысли письменно;
4. знание персонального компьютера (ПК);
5. владение навыками работы с электронной почтой (e-mail).

Ориентируясь на предложенную авторами форму «пилотного образовательного проекта», мы решили применить данные разработки в сфере преподавания философии. Поэтому разработали «пилотный дистантный образовательный проект в сфере философии». В порядке эксперимента набрали участников данной программы, которые вместе с организаторами должны были создать определенную учебную базу, включающую самих преподавателей и учебные курсы по философии (в особенности ЭУМК). Главной задачей «пилотного образовательного проекта в сфере философии» являлась задача «погружения» всех участников образовательной деятельности в гетерогенное информационное философское пространство.

Учебный курс по философии должен быть построен по «модульному принципу», включающему:

- индивидуальные (или групповые) учебные программы по философии;
- электронную философскую библиотеку текстовых материалов;
- компьютерные обучающие программы по философии;

– средства тестирования философских знаний.

Компонентами виртуальной образовательной среды (ВОС) в сфере философии являются:

- электронная библиотека философских курсов;
- банк компьютерных обучающих программ;
- телекоммуникационная инфраструктура;
- сеть тьюторских центров по философии.

В рамках университета должны быть организованы серверы технологий по философии, содержащие:

- философские обучающие программы индивидуального и коллективного использования;
- демонстрационные мультимедийные средства;
- систему тестирования философских знаний.
- информационную систему, обеспечивающую работу с философскими библиотечными фондами;
- систему внутриинститутских философских телеконференций;
- внутриинститутскую электронную почту.

Литература

1. Захидов, Е. Я спросил у тьютора... / Е. Захидов // Мир Internet. – 2000. – № 8.
2. Калмыков, Д.А. Опыт организации виртуальных образовательных сред / Д.А. Калмыков, Л.А. Хачатуров // Школьные технологии. – 2000. – № 2.
3. Носов, Н.А. Психологические виртуальные реальности / Н.А. Носов. – М.: Институт человека РАН, 1994.
4. Триндаде, А.Р. Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов / А.Р. Триндаде // Дистанционное образование. – 2000. – № 2.
5. Хачатуров, Л.А. Телеконференция как виртуальная образовательная среда в дистантном образовании / Л.А. Хачатуров. – М.: Институт человека РАН, 1997.
6. Хуторской, А. На урок к дистанционному учителю. О всероссийском конкурсе «Дистанционный учитель года» / А. Хуторской // Мир Internet. – 2000. – № 8.

«ФИЛОСОФИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ»: ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Янковская С.Ю.

В современном обществе во всех странах мира ощущается дефицит конструктивных, оснащенных современной педагогической технологией, оправдавших себя на практике образовательных программ. Эта проблема актуальна и для Беларуси, перед которой стоит задача модернизации образования. Нам представляется, что среди множества педагогов, фигурирующих сегодня в мире, «Философия для детей» в наибольшей мере обладает качествами, необходимыми для «образования будущего».

Программа «Философия для детей» подготовлена в Институте по развитию философии для детей (Монтклер, США). Ее главными разработчиками являются проф. М. Липман, а также проф. Э. Шарп, Ф. Осканян, Р. Рид, Г. Мэтьюс, М. Притчард, Ф. Кэм и др. В течение двух десятилетий программа «обкатывалась» в разных странах и сегодня является международной.

Тема философии в школьном обучении – совершенно новая для белорусской мысли, достаточно новая и для западных стран. Возникнув на фоне происходящей в последние десятилетия смены информационной модели образования на рефлексивную, делающую акцент на развитии мышления, эта тема стала предметом широкого обсуждения в связи с предпринимаемыми, начиная с 70-х гг. XX в., активными – теоретическими и экспериментальными – усилиями философов по доказательству преимуществ их профессионального инструментария для развития у детей навыков критического и творческого мышления, грамотного рассуждения.

Истоки программы лежали в деятельности Мэтью Липмана, которые в 60-е гг. XX в. преподавал философию в Колумбийском университете и, в то же время, близко знакомился с гуманитарным компонентом школьного образования. Формой ответа на «вечные» вопросы, задаваемые детьми, явилась работа по созданию программы «Философия для детей», рассчитанной на весь период пребывания ребенка в школе, т.е. систематическое обучение с 1-го по выпускной класс. В дальнейшем в ее разработке активное участие приняли Э. Шарп, Ф. Осканян, Р. Рид, М. Притчард, Г. Мэтьюс и другие. Был организован Институт по развитию философии для детей (при Монтклерском государственном университете, штат Нью Джерси, США). Сейчас вокруг этой программы объединяется большое международное сообщество философов и педагогов.

Смысл программы, кратко, состоит в том, чтобы с помощью философских инструментов научить людей рассуждать разумно. Это значит рассуждать обоснованно, логично, критично, творчески, контекстуально. А вместе с этим, научить и разумному, ответственному социальному поведению, необходимым условием которого является умение рассуждать.

Главные принципы программы таковы: 1) обучение философствованию, а не информации о философии; 2) проблемная подача философского знания; 3) превращение класса в сообщество исследователей и организация урока по принципу сократического диалога; 4) предоставление детям вместо учебников философски нагруженных повестей.

Тезис о приоритетности философии в обучении разумности вызывает немало контрдоводов. Многие убеждены, что и традиционное школьное образование всегда этим занималось и занимается. Это не совсем так, возражает проф. Липман. Обычное школьное образование тренирует сравнительно ограниченный набор навыков мышления и рассуждения, необходимый для чтения, письма, говорения, математических операций, эксперимента, и очень мало делает для выработки умений высшего типа – рассуждать логично, критично, твор-

чески, контекстуально, аргументативно, диалогично. В результате в мышлении образуется «перекос»: в США, например, повсеместно слышны сетования на неэффективность использования выпускниками, полученными в школе знаниями, их растерянность перед нестандартными жизненными ситуациями. Конечно, к концу обучения на основе прохождения школьной программы какие-то навыки разумного рассуждения все же приобретаются. Но процесс их обретения мог бы быть значительно упрощен и облегчен, если таким навыкам обучать, во-первых, не опосредованно, а непосредственно, и, во-вторых, в рамках дисциплины, специально занимающейся принципами разумного мышления и имеющей для этого наиболее развитые и разнообразные средства.

Мысль о том, что стандартное образование не использует все возможности человека, что нужны какие-то иные рычаги, могущие задействовать творческий потенциал и способности мышления, витала давно. Педагоги и в прошлые времена искали способы, позволяющие более эффективно достигать цели образования. Когда-то надежды возлагались на математику, затем на латынь и греческий, на логику и риторику. В последние десятилетия XX века много надежд возлагалось на компьютерное обучение. Время показало, что все эти предметы полезны, являются хорошим тренингом, и все же не раскрывают возможности интеллекта, не обеспечивают самостоятельность мышления, моральную зрелость и социальную ответственность.

Разработчики программы «Философия для детей» утверждают, что философия является самым эффективным рычагом для развития мышления. Вечно проблемный, «вопрошающий» характер философии, допущение поливариантных ответов, рефлексивное отношение к инструментам познания, требование логичности и последовательности, задействование когнитивных, этических и эстетических характеристик сознания делают ее инструменты уникальными и незаменимыми для выработки навыков недогматичного, гибкого и одновременно строгого и доказательного мышления.

«Философия для детей» является экспериментальным проектом в России; к сожалению, в Беларуси этот опыт в педагогической практике не используется. В последнее время в некоторых наших школах стали практиковаться уроки по этике в рамках курса по обществоведению. Строятся они, как правило, в лекционно-урочной манере: преподаватель рассказывает о месте морали в системе общественного сознания, сущности этических учений, об основаниях моральных норм, повествует об исторических героях, примерах добра и зла и т.д. Однако в нашем динамичном, сталкивающем культуры, религии, политики, мире человеку недостаточно знать заповеди, императивы и исторические примеры, требуется тонкая рефлексивная работа по выработке хорошего суждения. Самое трудное в этическом образовании – научить применять этические принципы не по стереотипу, а контекстуально, т.е. видеть, что принципы, работающие в одной системе, в другой могут быть неприемлемыми.

История философии – действенное средство для преодоления догматизма и закрытости. Она помогает человеку находить культурную самоидентифицированность, и, что важно, не на узко местническом, а на универсальном уровне. Вместе с тем, повторим, преподавание истории мысли в той мере служит гуманистическим целям, в какой в нем соблюден баланс прошлого, настоящего и будущего, осуществляется подготовка подрастающего поколения к осмысленной жизни и адаптации к возможным зигзагам будущего.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09МС–027).

2.5. СТУДЕНЧЕСКИЙ ФОРУМ. ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ НА ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ФИЛОСОФИЯ В СИСТЕМЕ ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Никитина З.И.

С момента осознания человеком себя таковым и до сегодняшнего дня философия, как основа мировоззрения, является неотъемлемой составляющей нормального функционирования любого общественного образования, поскольку без ее присутствия нам не приходится говорить о полноценном жизнеспособном обществе. Ее значение важно во всех сферах человеческого бытия, независимо от того, осознается оно человеком или нет. Но особенное, и даже, можно сказать, специальное, значение философия обретает в научной среде: «Философия есть единственная наука, которая способна дать нам... внутреннее удовлетворение, ибо она как бы замыкает научный круг, и благодаря ей науки впервые только и получают порядок и связь» [4, с. 334].

Поэтому, когда речь заходит о системе инновационного знания, в первую очередь стоит обратить внимание на место в ней философского осмысления. Такой подход обусловлен тем, что оно не просто служит дополнением или уточнением данной системы, а является непосредственным фундаментом для всей конструкции инновационных исследований и эта тенденция четко прослеживается во всех современных научно-исследовательских разработках.

Однако необходимо учитывать тот факт, что форма репрезентации философских принципов и идей сегодня кардинально отличается от предыдущих эпох и, следовательно, отношение и требования к ним должны соответствовать требованиям времени. Поэтому исследователя не должно удивлять, что «на уровне слова, текста, IT-технологий, в которых воплощается мировая философская мысль, каждое отдельное мгновение девальвируются усилия ученого по систематическому освоению и обработке знаний... и требование к системному представлению принципов трансформации в историко-философских исследова-

ниях будет лишь идеализацией... наперед неосуществимым пожеланием и эхом из прошлого»[4, с. 72].

Современные достижения во всех сферах науки дают возможность четко и точно проследить, насколько глобальным является разделение и узкоспециальное направление всех сфер человеческой жизнедеятельности, а соответственно, и насколько разделены оказываются между собой люди, работающие в разных сферах – как результат, каким расколотым и децентрализованным является все общество в целом. Этот факт можно рассматривать и в качестве достижения человека как свободного и независимого индивида, и с точки зрения отчуждения результатом которого является потеря общности как одной из ценностей индивида. Нам все-таки ближе та позиция, соответственно которой глобальная разобщенность не может нести ничего позитивного ни для отдельного человека, ни для общественной формации. Поэтому сегодня роль философии видится как особо важная в системе инновационного знания, поскольку здесь, в первую очередь, идет речь о новом направлении в теории познания, в самом процессе познания. И именно философское осмысление дает возможность понять и увидеть, что глобальная расчлененность направлений и течений в научных исследованиях – это всего лишь переход на более сложный структурный уровень в освоении и познании собственной среды существования.

Чем больше человек накапливает эмпирических данных, тем сложнее ему совладать с ними в непосредственном виде, в котором они даются, и тем нужнее понимание того, что все, чем он занимается, и все, что его интересует, это всего лишь проявления одного и того же взаимоотношения Человек – Мир, которое, несмотря на постоянное изучение его во всех аспектах, так и остается самым непознанным. Человек оказывается в ситуации, которая дает ему возможность составить собственное мнение буквально обо всем, включая самого себя, но, в то же время, и накладывает колоссальную ответственность, поскольку форма проявления себя в такой ситуации также полностью зависит от человека, и насколько она будет адекватна – это сложный вопрос.

Мы признаем, что сегодня происходит выход из сугубо теоретической сферы развития научной мысли, и зачастую приходится иметь дело с непосредственно данным – тем, что не имеет однозначной оценки. Такой сферой и является инновационное пространство, ставящее перед исследователем вопросы, на которые еще не было ответов, вопросы, которые ранее не возникали, и тем самым провоцирует к нестандартному решению, к новому подходу, собственно, к научному открытию. И именно философия должна обеспечить возможность такого открытия, то есть сделать возможным комплексное, парадигмальное осмысление достижений новой инновационной сферы научных поисков.

Литература

1. Джордж Беркли. Сочинения. – М., 1978.

2. Кант, И. Логика: Пособие к лекциям. III. Понятие философии вообще // Трактаты и письма. – М.: Наука, 1980.
3. Кононенко, Т. Парадигмальні виміри країнознавчої наукової концепції // Українознавство. – 2008. – №4. – С. 126–131.
4. Кононенко, Т. Парадигмальні виміри історико-філософського дослідження. Трансформація принципів // Українознавство. – 2008. – №1. – С.72–75.

НАУЧНАЯ И ВНЕНАУЧНАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

Гончаренко Е.С.

*«Природа и ее законы были скрыты во мраке ночи, и
Бог сказал: "Да будет Ньютон!" И стало светло»
Александр Поп*

Философия, с одной стороны, является компонентом научного сообщества, а с другой – представляет собой, в большей или меньшей мере, «вненаучный феномен». Рассмотрение вопроса следует начать с соотношения философии и науки (а также стоит поставить перед собой ряд вопросов, наподобие: является ли философия наукой; взаимодействует ли философия с частными (конкретными) науками; на каком уровне соотношения находится философия и вненаучное знание). Нельзя отрицать научного характера философии вообще, как одного из мощных потоков развития человеческого знания и культуры. И если к ней подходить не только со стороны конкретных концепций, а рассмотреть с позиции истории, то можно обнаружить преемственность в развитии философского знания, его проблематики, общность категориального аппарата и логики исследования.

Выводы, полученные в рамках философии, служат не только средством получения научного знания, но и сами входят в содержание науки. Многие крупные ученые в области конкретных наук являются, в то же время, виднейшими представителями философии: Пифагор, Аристотель, Бруно, Коперник, Декарт, Маркс, Фрейд, Рассел и многие другие. У философии имеется свой специфический язык и свой категориальный аппарат. Она осуществляет научный поиск, и уже поэтому имеет научный характер.

Научное мышление – один из способов познания реальности, существующий наряду с другими и в принципе не могущий вытеснить эти «другие». Но разные способы мышления не просто сосуществуют, а взаимодействуют друг с другом, ведут постоянный диалог и меняются в результате этого диалога. Поэтому сама граница между научными и вненаучными формами мышления является гибкой, скользящей, исторически изменчивой (в философии современности, а именно у Делеза, имеется обозначение таким границам – «виртуальные», постоянно исчезающие, как только мы к ним приближаемся). Наше пред-

ставление о науке и научности исторически условно, оно изменяется и будет меняться дальше.

В современной ситуации, в условиях трансформации технологической цивилизации весьма плодотворным является взаимодействие науки с другими познавательными традициями. Особенно значимым такое взаимодействие представляется для наук о человеке. Важным моментом является то, что наука отнюдь не возникает впервые в Новое Время. Есть все основания говорить об античной и средневековой науке, которые в целом ряде существенных отношений отличаются от современной науки, ибо развивались в рамках иных мировоззренческих установок.

Современная наука возможна в определенной культурно-исторической ситуации и в рамках специфической установки в отношении мира природных и социальных объектов. Теория в рамках античной науки выступает, в сущности, как развертывание некоторого изначально данного содержания, которое созерцается, интуитивно схватывается (Декарт). Отсюда и буквальный смысл слова «теория»: созерцание. Однако огромное влияние оказали и успехи естествознания в Новое время на развитие философского знания. При этом надо иметь в виду, что новые открытия в области частных наук могут приводить к утверждению научно-философских выводов как реалистической философии, так и той философской ветви, которая представляет иррационалистические спекуляции. Однако философия не только испытывает влияние со стороны частных наук, но и сама оказывает воздействие на их развитие, причем опять-таки как положительное, так и отрицательное. Ее влияние осуществляется через философское мировоззрение, которое так или иначе воздействует на первоначальные позиции ученого, его отношение к миру и познанию, а также на его отношение к необходимости развития той или иной конкретной области знания (например, ядерной физики, генной инженерии и т.п.).

В философско-методологическом плане вненаучное знание делимо, с известной долей условности, на заблуждения, связанные с исследованиями людей, убежденных, что они создают подлинную науку, и паранауку (антинауку, псевдонауку, «альтернативную науку»), куда входят такие «науки», как астрология, оккультные «науки», магия, колдовство и т.д. Говоря о соотношении философии и «заблуждающегося разума», следует рассматривать последний в качестве момента развития научного знания и философии. Причем с исторической точки зрения этот момент является необходимым в силу самого характера процесса познания, и он свойствен любой науке. Философии также не может быть дан своеобразный «страховой полис» или гарантия «против» заблуждений.

Рассматривая отношения философии и паранауки, некоторые авторы (это касается представителей концепции «постмодернизма») призывают использовать любые учения, вплоть до мистики, суеверий, магии, астрологии и т.д., лишь бы они оказывали терапевтическое воздействие на современное больное общество и индивидов. Они полагают, что статус научного миропонимания в совре-

менном обществе не выше, чем любого функционального мифа, и выступают, по существу, за мировоззренческий плюрализм. Многие другие философы называют подобную позицию абсолютной нейтральности научного мировоззрения к псевдонауке интеллектуальным анархизмом. Более того, здесь следует заметить маленькое «но»: так при таком подходе научного сообщества к псевдонауке, который ширится в современном мире, мы можем уже достаточно скоро оказаться свидетелями победы суеверия над научным мировоззрением?

Необходимо сказать, что наиболее велико влияние паранауки именно в критические моменты развития общества и индивида. Это потому, что паранаука действительно выполняет некоторую психо- и интеллектуально-терапевтическую функцию, служит определенным средством адаптации к жизни в период социальной и индивидуальной нестабильности. Ведь в трудную минуту всегда легче обратиться к Богу, астрологу, колдуну и т.д., чем к разуму и научному мировоззрению, ибо упование на трансцендентные силы связано лишь с верой и ожиданием свыше какого-то блага. А это освобождает индивида от необходимости делать свой собственный, порой трудный, выбор и сравнительно легко обеспечивает душевный комфорт. Между тем строгие научные выводы, обращенные к разуму и совести личности, мало кому приносят счастье и душевное спокойствие, ибо возлагают ответственность за поступки на самого человека.

Некая доля опасности возникает и возрастает во много раз, когда наблюдается союз политической власти и паранауки. Примерами тут могут служить и инквизиция, и религиозный фанатизм, и фундаментализм, и фашизм, гонения на кибернетику, генетику и т.д. Поэтому в современной философии следует учитывать, что «научное и культурно-интеллектуальное сообщество не должно смотреть на засилье псевдонауки со снисходительной усмешкой, ибо оно в таком случае улыбается своей собственной нравственной ущербности». С точки зрения историко-философского анализа, можно сделать следующий вывод: на протяжении всех периодов существования философской мысли она шла рука об руку с вненаучными формами знания (с разницей в соотношении на том или ином этапе развития) и таким образом не было никогда, четкого разграничения между ней и другими формами знания.

РОЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Концевой П.А.

Становление глобального общества, основанного на знаниях, явилось причиной кардинального переосмысления философско-мировоззренческих ориентиров системы образования в ведущих странах мира. Как ответ на вызов вре-

мени, в современный образовательный процесс вошла концепция непрерывного образования, или образования через всю жизнь; хотя эти термины и нетождественны, но, по сути, обозначают схожие подходы.

Впервые термин «непрерывное образование» прозвучал в 1972 г. в докладе ЮНЕСКО «Учиться быть» [5, с. 12]. На современном этапе развития педагогической науки непрерывное образование понимается как единая система, включающая все возможные типы учебных заведений, обеспечивающих максимальное развитие способностей человека [7, с. 78]. В отличие от традиционной концепции образования, предполагавшей обучение в ограниченный период времени, принцип непрерывности исходит из необходимости формирования у человека некоего устойчивого ядра знаний, которое он в процессе жизнедеятельности должен постоянно обновлять в соответствии с меняющимися внешними факторами и своими собственными возможностями и желаниями [8, с. 28].

Внедрение системы непрерывного образования должно решить проблему отставания образования на всех его уровнях от потребностей и запросов современной информационной цивилизации. При этом в русле непрерывного образования должны утвердиться следующие приоритетные принципы:

– преемственность образовательных стандартов и программ всех уровней общего и профессионального образования, при обязательном отсутствии тупиковых направлений и видов образования, не предоставляющих возможностей для последующего продолжения обучения [7, с. 76];

– возможность рационального распределения периодов обучения и трудовой деятельности на протяжении жизни человека [6, с. 74], за счет организации профессионального образования в виде завершенных блоков [4, с. 12];

– вариативность и гибкость профессионального образования, в рамках которого переход специалистов из одной сферы в другую рассматривается как положительная тенденция.

Непрерывное образование, на наш взгляд, является тем фундаментом, на котором основывается успешность инновационной модернизации социально-экономической сферы современного общества. При этом одним из ключевых звеньев системы непрерывного образования является высшая школа, поскольку именно здесь формируется главный ресурс постиндустриальной цивилизации – ее интеллектуальный и духовный потенциал.

Следует акцентировать внимание на том, что в рамках системы непрерывного образования высшая школа решает две важнейшие задачи. С одной стороны, высшие учебные заведения, являясь звеньями данной системы, готовят интеллектуальную элиту современного общества. Стремительные изменения, происходящие в социально-экономической сфере, ставят перед высшей школой задачу подготовки специалистов не только с широким диапазоном знаний и навыков, но и способных к дальнейшему образованию и самообразованию. Ведь зачастую профессиональные знания устаревают за очень короткий отрезок време-

ни и человеку в течение жизни приходится систематически их обновлять, или даже менять свою профессию.

Вторая задача, которую в контексте непрерывного образования решает высшая школа, заключается в выполнении ею структурообразующей функции для всех остальных уровней системы образования за счет подготовки преподавателей и руководителей учреждений образования, привлечения специалистов вузов к проектированию учебных программ и проведению инновационных исследований в области образования [4, с. 10]. То есть, вузы, прямо или опосредованно, задействованы в создании и внедрении в практику самой концепции непрерывного образования.

Перспективы развития высшей школы в условиях непрерывного образования определяются необходимостью выработки целостной, последовательной структуры, включающей в себя многоступенчатое основное, а также различные формы дополнительного высшего образования (связанного с переподготовкой и повышением квалификации специалистов). Именно целостность образовательного процесса, предполагающая не механическое приращение все новых и новых элементов, а глубокую их интеграцию, выступает системообразующим фактором непрерывного образования специалистов в любой сфере человеческой деятельности [1, с. 44].

Еще одним концептуальным направлением развития высшей школы в реалиях непрерывного образования становится разработка эффективной методики образования взрослых. Образование взрослых постепенно выделилось из общей системы непрерывного образования в самостоятельную сферу, которая обеспечивает удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью [2, с. 60]. Однако здесь существует специфическая проблема, которая объясняется тем, что взрослый, сложившийся как личность, человек должен отчасти отказываться от накопленного профессионального опыта ради получения совершенно новых знаний и нового опыта. Поэтому один из важнейших приоритетов инновационного преобразования современного высшего образования заключается в искусстве обходить проблемы возраста в процессе приобщения человека к новым знаниям и культуре [3, с. 42, 46].

Продолжая анализ основных тенденций развития высшей школы в контексте непрерывного образования, необходимо отметить и то, что смена приоритетов в социально-экономическом развитии общества поставила перед вузами задачу формирования и дальнейшего накопления человеческого капитала. Понятие «человеческий капитал» принято определять как совокупность навыков, умений, знаний, мотиваций и других качеств, которые позволяют человеку успешно выполнять определенную профессиональную деятельность [4, с. 15]. Человеческий капитал является одним из основных критериев оценки успешности и конкурентоспособности национальных государств на международной арене.

Для Республики Беларусь актуальность перехода к системе непрерывного образования, а также роль в этом процессе высшей школы, обуславливается происходящей структурной перестройкой национальной экономики. В свете этого главное преимущество высшего образования, опирающегося на концепцию непрерывности, заключается в способности быстро реагировать на все возрастающие потребности информационной цивилизации и в возможности предоставить потребителю действительно необходимые знания, скорректированные с учетом современной социокультурной ситуации.

Литература

1. Бешкинская, Е. Переход к инновационному типу развития экономики и непрерывное профессиональное образование / Е. Бешкинская // Человек и труд. – 2009. – № 6. – С. 42–45.
2. Высотенко, И.Д. Образование взрослых: социальные и педагогические аспекты / И.Д. Высотенко // Высшая школа. – 2008. – № 4. – С. 60–63.
3. Горшкова, В.В. Образование взрослых: смена парадигмы на рубеже тысячелетий / В.В. Горшкова, В.В. Костетский // Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 41–47.
4. Демчук, М.И. Высшая школа: функции, эффекты, концепции менеджмента / М.И. Демчук [и др.]. – Мн.: РИВШ, 2008.
5. Жуковская, З.Д. О концепции непрерывного образования / З.Д. Жуковская, Л.В. Квасова, В.Н. Фролов // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 8. – С. 12–17.
6. Кивва, Н. Социально-экономические проблемы непрерывного образования / Н. Кивва // Учитель. – 2006. – № 4. – С. 74–76.
7. Старикова, Л.Д. Современная трактовка непрерывности образования / Л.Д. Старикова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 76–79.
8. Хмель, О.А. Глобализация и основные тенденции развития высшего образования / О.А. Хмель // Кіраванне ў адукацыі. – 2007. – № 4. – С. 26–29.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смольская Е.М.

В большинстве учебных программ философских факультетов, как в нашей стране, так и за рубежом, не предусмотрен курс «Информационные технологии, математические методы и ЭВМ в историко-философских исследованиях». Практически нет и соответствующих учебных пособий – пособий, специально ориентированных на нужды историков философии. Все это накладывает серьезные ограничения на внедрение в философские исследования широчайших возможностей информационных технологий, тормозит развитие количественных и статистических методов в истории философии как специфической научной дисциплине.

При этом мы должны отдавать себе отчет, что искусственные и алгоритмические процедуры информационных технологий совсем не направлены на то, чтобы заменить или вытеснить живой, нелинейный (т.е. не организованный по

принципу логико-математической последовательности), открытый и самоорганизующийся процесс философского творчества. Мы понимаем, что даже в рамках проектов, занятых поиском оснований математики и формализацией ее разделов за счет перевода на единый язык теории множеств, имеются значительные трудности. Поэтому нелепо говорить об алгоритме математического вывода и творчества вообще. В исследованиях, посвященных этому вопросу, обычно указывают на качественное отличие в работе алгоритмических вычислителей и человеческого сознания. С.Л. Катречко в этой связи отмечает: «Вместо решения конкретной задачи и ответа на поставленный вопрос о выводимости конкретной формулы, человек фактически пытается ответить на более глобальный вопрос об общей структуре выводимых формул».

Именно из-за этой исконной черты человеческого сознания (его «глобальности», в отличие от «локальной процедурности» операций ЭВМ), по мнению Катречко, возникает, с одной стороны, возможность ошибок (т.к. чрезвычайно трудно мгновенно охватить последовательности большого количества шагов), а с другой стороны, синтетическая деятельность по схватыванию целостности идеи, носящей гипотетический характер. Предполагается, что возможность подобного схватывания основывается на все еще плохо изученных механизмах долговременной памяти, к которым проявляют пристальный интерес те, кто занимается моделированием человеческого интеллекта. Вообще говоря, указанные проблемы сегодня решаются на стыке таких дисциплин как информатика, кибернетика, теория систем, логика, психология, нейропсихология, нейролингвистика и философия.

Внедрение информационных технологий в процесс философского исследования следует расценивать как весьма плодотворную тенденцию, осознавая при этом границы ее действия. В частности, компьютер не в состоянии воспринимать смысл философских концепций; он различает только наборы символов и с невероятной скоростью оперирует ими, не понимая их значения. Вот почему постановка счетных задач, составление алгоритмов (т.е. правил, по которым реализуются исчисления), содержательный анализ философских текстов, формулировка исходных принципов классификации историко-философского материала – все это, наверняка, еще долго будет прямой обязанностью самих ученых. Но когда эти принципы и критерии, аксиомы, алгоритмы и правила исчисления определены и заданы, ИТ могут служить инструментом, усиливающим эффективность решения определенных исследовательских задач.

В данном аспекте можно отметить некоторый шаг вперед, т.к. прагматическое направление в работах по искусственному интеллекту, ставшее лидирующим, уже привело к появлению целого класса систем, ориентированных не только на данные, но и на знания. Вопрос представления знаний в машине стал центральной проблемой искусственного интеллекта. Среди систем, ориентированных на знания, особое место занимают т.наз. экспертные системы.

Можно выделить несколько развитых компьютерных технологий, наиболее часто используемых при обучении (изучении) истории философии, в историко-философских исследованиях. В первую очередь, отметим квантитативные методы. Понятие «квантификация» (от англ.: quantity – количество) означает измерение как количественных, так и качественных показателей; в общем смысле – использование математических методов (методов ИИ, проч.) и ЭВМ в гуманитарных исследованиях. Отметим следующие аспекты применения таких методов в структуре философских исследований:

1. обработка результатов текстологических, источниковедческих, нарратологических и др. исследований (как правило, в контексте историко-философских исследований эта обработка достигается посредством применения методов статистического и контент-анализа);

2. создание автоматизированных систем научных исследований (речь идет о системах автоматизированного контент-анализа);

3. создание автоматизированных обучающих систем (как собственно обучающих, так и контролирующих знания учащихся);

4. создание баз, банков данных;

5. имитация творческих процессов;

6. моделирование (как в процессе обучения, напр.: при создании игровых тренажеров; так и в ходе реализации исследовательских проектов: моделирование познавательных ситуаций, историко-философских событий, философского диалога др.);

7. бытовое использование компьютеров (электронная почта, интернет, проч.)

Все это бесспорные свидетельства зрелости сравнительно «молодого» научного направления — квантитативной гуманитаристики.

Для того чтобы указанный нами ряд формально-количественных процедур, алгоритмов и методов, смог усилить определенные аспекты гуманитарных и философских исследований, современные информационные технологии необходимо внедрять уже при изучении философских дисциплин. В частности, многообещающим представляется внедрение гипертекста. Удачно составленный гипертекстовый курс философских дисциплин, позволяющий проследить преемственность и взаимосвязь идей, особенности исторического контекста тех или иных теорий, а так же активизирующий творческие способности по логической реконструкции идей, был бы сегодня как нельзя актуален. Качественно новые возможности компьютерной техники по хранению и скоростному доступу к большим объемам информации позволяют дополнить этот курс хрестоматийными материалами. При этом возможно решить извечную проблему – дать наиболее сжатое содержание определенных идей (иногда высказанное самими авторами в афористичной форме) и при этом избежать обычно сопутствующего краткости негативного аспекта – мысль, вырванная из контекста, может быть понята и истолкована совсем не так, как предполагал ее автор. Вспомним раз-

мышление Мамардашвили о том, что подлинно философская идея есть результат некоего аккорда, в котором в полифонической взаимосвязи выступают проблем и аспектов, по существу, неартикулируемых в пространстве текстовой последовательности. Это пространство выступает неким детерминирующим моментом понимания и прочтения, в котором мы для понимания одной идеи должны перейти к другой в том порядке и последовательности, которую для нас определил автор.

Создание гипертекстового курса представляется нам довольно объемной задачей. На сегодняшний день в реальности мы можем представить лишь компьютерный сборник мыслей, идей и афоризмов, выполненный в виде мультимедиа системы. В качестве примера можно привести сборник под названием «Фонарь Диогена» (название подчеркивает мысль о сложности навигации в безбрежном море информации), в создании которого принимали участие сотрудники кафедр философии МАИ и МГУ. Отличительной особенностью сборника является то, что он составлялся специально для использования с помощью компьютера. Сборник содержит около 16000 высказываний (больше, чем в любом печатном издании-прототипе), распределенных по 130 темам. Представлено 1200 авторов. Имеется возможность оперативной сортировки информации и контекстного поиска.

Все большее и большее применение в контексте историко-философских исследований находит специализированное программное обеспечение, компьютерная техника, специально приспособленная к нуждам ученых-гуманитариев. Результатом работ квантификаторов-историков философии часто являются не только научные труды, но и различные индексы, тезаурусы, электронные коллекции данных, что создает источниковую базу для новых исследований.

Однако, наряду с тем, что компьютер стал привычным инструментом многих исследователей-гуманитариев, он не нашел пока должного применения в контексте историко-философских исследований. Мы являемся сегодня свидетелями парадоксальной историографической ситуации: ситуация, когда большинство работ, опирающихся на историко-философский материал и проведенных посредством математических методов, написаны лингвистами, историками, математиками, представителями других научных дисциплин; между тем как историки философии еще только начинают интересоваться проблемами, связанными с применением компьютерных технологий. В целом правильным будет, наверное, утверждение, что «квантитативная история философии» находится на этапе своего становления, результаты которого будут известны уже в ближайшем будущем.

Литература

1. Анисимов, А. ЭВМ и понимание математических доказательств // Вопросы философии. – 1987. – №3.
2. Лорьер, Ж.-Л. Системы искусственного интеллекта. – М.: Мир, 1991.

3. Логика и компьютер (моделирование рассуждений и проверка правильности программ). – М.: Наука, 1990.
4. Мамардашвили, М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1992.
5. Маслов, С.Ю. Теория поиска вывода и вопросы психологии творчества // Вопросы семиотики. – 1979; Вып.13. – С. 17–46.
5. Маслов, С.Ю. Теория дедуктивных систем и ее применения. – М.: Советское радио, 1986.
6. Маслов, С.Ю. Асимметрия познавательных механизмов и ее следствия // Вопросы семиотики. – 1983; Вып.20. С. 3–34.

ЛАКОНИЧНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Панченко О.А.

Человек является первоначальным, исходным пунктом коммуникации. Он входит в коммуникационное, виртуальное пространство с определенной индивидуальной потребностью в получении знания. Обмен информацией и знаниями стимулирует когнитивную активность человека. Знание как сетевое взаимодействие является результатом коммуникативного действия общества [1, с. 70].

Экспоненциальное накопление информации заставляет нас искать новые способы ее реализации, репрезентации, обработки, распространения, а также контроля за интеллектуально правильным наполнением и логическим следованием. Немаловажным фактором выступает также контроль за аутентичностью текста [2, с. 130–131]. На самом деле, сегодняшний преподаватель в образовательной коммуникации не имеет возможности излагать информацию в том полном объеме, в котором он сам может ее воспринять. В качестве примера можно привести разницу между монографиями, диссертационными работами и менее объемными статьями, рефератами, аннотациями. Поиск эффективности образовательной коммуникации идет в направлении минимизации объема информации и максимизации ее смысловой нагруженности при условии, что она демонстрирует не столько процесс исследования, сколько конечный результат, его ключевые особенности и возможность его практического применения. Здесь можно вспомнить о методе экономии мышления, который предложил Р. Авенариус. Согласно данному принципу, средства должны быть таковы, чтобы с наименьшими затратами достигнуть цели. Достижение результата кратчайшим путем — это и есть экономия мышления. В частности, Авенариус считает экономным логическое мышление, поскольку оно не противоречиво, не включает в себя излишних компонентов, а также, что немаловажно, элемента допущения.

Поскольку основной целью науки является получение знания, коммуникацию можно понимать как одно из условий создания нового знания. Если же принять во внимание, что знание как объект исследования достаточно сложно зафиксировать, то коммуникацию следует рассматривать в контексте процессе движения информации в науке. [4, с. 11–14]. Развитие информационного про-

странства дает возможность для усовершенствования коммуникационного процесса, делая его более нагруженным в смысловом плане, и при этом менее объемным.

Образовательная коммуникация является собой особый вид общения, поскольку носит не просто научный характер, но и обладает дидактической целевой нагруженностью. Коммуникационный процесс располагает его участников не к простому пересказу услышанного или прочитанного, а к его полноценному осмыслению. В этом плане особенно важен момент заинтересованности, точнее, умения заинтересовать обучаемого в самом процессе, чтобы он не походил на монолог или «механический» диалог. Ведь главным принципом образовательной коммуникации является момент познания не в режиме «старший–младший», а во взаимоотношении равных субъектов.

К примеру, преподаватель, который, входя в аудиторию, начинает с перечисления своих научных степеней, акцентируя внимание на своем превосходстве над теми, к кому он пришел, однозначно не располагает присутствующих в аудитории к равному общению, закрывает определенные каналы в коммуникации с собой.

Образовательная коммуникация, в ее идеальном варианте, должна проходить на основах равенства. Только в таком случае она состоятельна как познавательный процесс.

Литература

1. Девтерева, С.В. Пізнання та комунікація // Людина. Світ. Суспільство (до 175-річчя філософського факультету). Дні науки філософського факультету – 2009: Міжнар. наук. конф. (21-22 квітня 2009 року): матеріали доповідей та виступів. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. Ч. IV. – С. 68–70.
2. Ягодзінський, С.М. Самоорганізація сучасного наукового простору // Людина. Світ. Суспільство(до 175-річчя філософського факультету). Дні науки філософського факультету – 2009: Міжнар. наук. конф. (21-22 квітня 2009 року): матеріали доповідей та виступів. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. Ч. IV. – С. 129–131.
3. Панченко, О.О. Логіка аутиста – безглуздість чи талановитість // Людина. Світ. Суспільство (до 175-річчя філософського факультету). Дні науки філософського факультету – 2009: Міжнар. наук. конф. (21-22 квітня 2009 року): матеріали доповідей та виступів. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. Ч. IV. – С. 29–30.
4. Онопрієнко, В.І. Комунікація в науці як умова створення нового знання // Вісник Нац. ав. ун-ту. Сер.: Філософія. Культурологія. – 2004. – №1. – С.11–14.

РОЛЬ ГЕРМЕНЕВТИКИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ханевский А.А.

Герменевтика – это искусство изъяснения, понимания, толкования текстов. Предполагается, что термин происходит от имени греческого бога Гермеса – вестника богов, который был обучен искусству гадания Апполоном. Считалось, что Гермес создает у людей сны, которые затем могут быть истолкованы. Истолкование снов являлось герметическим искусством. В римской мифологии Гермес соответствует Меркурию, покровителю торговли. В поздней античности возникает образ Гермеса Трисмегиста (трижды величавшего), который обладал тайными знаниями, изложенные в герметических текстах. Их условно делят на:

1. Философские трактаты, такие как Герметический свод, «Асклепий».
2. Сочинения по астрономии, алхимии, магии.

Благодаря таким текстам, гностики могли истолковывать мир, а маги – улавливать связь между растениями, движениями планет, минералами, временем. Из герменевтической традиции выросли естественные науки, произошло это ценой утраты сакральности герметизма. Данный поворот произошел благодаря формированию нового типа мышления логико-аналитического, связанного с экспериментальной проверкой гипотез.

Проблема современного цивилизационного выбора, стоящая в числе прочих сфер и перед структурами образования, заключается, в частности, в доминировании в культуре эпохи модерна по преимуществу естественнонаучного метода познания, основанного на признании господства объясняющего (генерализирующего) подхода в противоположность индивидуализирующему подходу, основанному на понимании. Такое доминирование было связано с тем, что научная мысль развивалась неравномерно, при этом та отрасль знания, которая завоевывала лидирующее положение, оказывала методологическое влияние на все остальные науки. Так на протяжении долгого времени интеллектуальное лидерство принадлежало тем или иным формам богословия. В Новое время появляется новый лидер в познании – механика. В XIX в. Запад вступил в эпоху научно-технического прогресса, теоретическим стимулом которого стала физика, а в XX в. – химия, затем биология. Однако на современном этапе развития появляются все новые проблемы (демографические, экологические, проблемы, связанные с применением и разработкой оружия массового поражения и другие), которые для своего решения требуют внимания к гуманистической составляющей научного познания.

Поэтому в современном образовательном процессе, на наш взгляд, необходимо уделить особое внимание герменевтике (в широком понимании термина) как науке о «духе», о культуре, о богатстве и многообразии духовной составляющей бытия человека. Гуманитаризация науки, сближение естественнонаучных и гуманитарных дисциплин становятся характерной чертой современно-

сти. Невозможно понять процессы, происходящие в обществе, не поняв самого человека, цели, ценности и мотивы его деятельности. Подобные выводы мы встречаем у Ф.М. Достоевского, у З. Фрейда и других. Задача, которая актуальна сейчас – это дальнейшая разработка «понимающей» методологии, основанной на принципах герменевтики и современных достижениях наук о человеке: культурологии, этики, философии, психологии, педагогики, – а также на новейших разработках естествознания, в частности, теории самоорганизации.

Ведь облик общества будущего зависит от того, сумеют ли наши потомки поставить перед собой новые идеалы развития, переломить своекорыстие и эгоизм, свойственные капиталистическому строю, сократить расстояние между массовой и элитарной культурой, поставить науку на службу духовного и физического совершенствования человека.

Литература

1. Кузнецов, В. Герменевтика и ее путь от конкретной методики до философского направления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.rin.ru/doc/i/16288p1.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Васильковский, Е.В. Руководство к толкованию и применению законов. – М.: Конкорд, 1997.
3. Фрейд, З. Толкование сновидений. – Москва: Изд-во «Современные проблемы», 1913.

РОЛЬ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Шевцов В.Г.

Столкновения интересов, взглядов, мнений и убеждений, называемые конфликтом, давно стали предметом научных изысканий большого количества ученых. Связано это, по словам Льюиса Козера, с тем фактом, что «в социальной структуре любого типа всегда имеется повод для конфликтной ситуации, поскольку время от времени в ней вспыхивает конкуренция отдельных индивидов или подгрупп по поводу дефицитных ресурсов...» [1, с. 542]. Однако, как отмечал Л. Козер, «социальный конфликт – это всегда социальное взаимодействие, тогда как отношение или чувство представляют собой только предрасположенность к действию. А предрасположенность не обязательно выливается в конфликт» [2, с. 59].

Духовно-нравственное развитие личности является необходимым элементом роста и укрепления общества. В связи с повышающимся уровнем взаимодействия индивидов, который предлагает информационное общество, изучение конфликтологических знаний представляется нам достаточно актуальной темой.

Конфликтология – это наука о закономерностях возникновения, развития, завершения конфликта, а также о принципах, способах и приемах его конструктивного регулирования.

Конфликт является причиной новых мотиваций, и данный парадокс может быть использован как во благо, так и во вред субъекту либо группе индивидов, вовлеченных в противостояние. Роль конфликтологических знаний, в связи с этим фактом, растет и становится одним из жизненно важных предметов обучения.

Основная проблема исследования заключается в том, что на данный момент конфликтология в учебных заведениях в основном изучается лишь в рамках других научных дисциплин, таких как психология, политология и другие. В то же время, конфликтология давно обрела статус междисциплинарной науки, и практические аспекты ее применения неоспоримы [3]. На наш взгляд, тезис о том, что социум развивается и существует только при наличии конфликта, не нуждается в доказательстве. Об этом свидетельствует логика истории, потому как каждому новому социальному этапу развития предшествовал длительный конфликт, после которого предлагались пути его разрешения, зачастую не самые приемлемые для общества.

Взгляды ученых-социологов, таких как Т. Парсонс, доказали свою неприменимость на практике, поскольку конфликт как «социальная болезнь» не имеет средства к излечению. Конфликт – это объективный процесс, существование которого не нуждается в отрицании, но в грамотном использовании. В то же время, направить конфликт, к примеру, в политическом процессе в нужное русло можно только обладая определенным теоретическим инструментарием, к числу которого относятся способы разрешения конфликта (насильственный и ненасильственный), стратегии выхода из него (консенсус, компромисс).

Программы учебных заведений должны обогатиться за счет конфликтологии еще и потому, что некоторые неправильные методы преодоления конфликта (подавление, затягивание, насильственные методы) являются губительными для субъектов конфликта. На наш взгляд, такие пути борьбы с данным социальным явлением не устраняют самой причины появления противоречий, и потому являются вредными.

Несмотря на тот факт, что конфликтологические знания занимают незначительное место в системе образования, они являются необходимыми в жизни индивида. Неверное интерпретирование конфликта как социального деструктора, с одной стороны, нацеливает индивида на борьбу, с другой – провоцирует к полному отказу от серьезных конфликтов. В процессе своего духовно-нравственного развития индивид должен уяснить, что конфликт – необходимое зло, без которого не развивается ни один социальный организм, с помощью образования освоить механизмы использования конфликтных ситуаций.

Благодаря успешному изучению конфликтологических знаний личность приобретает конфликтологическую компетенцию, то есть умение не только вовремя опознать нарастающий конфликт в социуме, но и наметить основные стратегии его преодоления.

Таким образом, благодаря конфликтологическим знаниям формируется целостная картина личности во взглядах на конфликт и его необходимость. Получая структурированную объективную информацию о конфликте, индивид получает теоретический базис, необходимый для выживания в информационном обществе. Конфликт представляется нам объективной необходимостью наряду с другими социальными феноменами общества и нуждается в изучении и пристальном внимании.

На наш взгляд, конфликтологическим знаниям в современном образовательном процессе должно уделяться достаточное внимание, поскольку знание механизма конфликта, путей и методов его разрешения – залог развития и процветания гражданского общества и государства.

Литература

1. Американская социологическая мысль. – М., 1996.
2. Козер, Л.А. Функции социального конфликта. – М., 2000.
3. Образование и гражданское общество (материалы круглого стола 15 ноября 2002 г.). Серия «Непрерывное гуманитарное образование (научные исследования)». Выпуск 1 / Под ред. Ю.Н. Солониной. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 12–15.

3. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: ПОИСК НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

3.1. СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

WYCHOWANIE A KULTURA DORAŻNOŚCI

Góralski Andrzej

1. Droga ucłłowieczania pełna jest rozdroży, przejść do nikąd, wyjść na obszary pustki.

Podobnie z cywilizacją – czyni życie i los jakby lepszym, bardziej przyjaznym, tworząc zarazem pułapki, wejście do których skutkuje regresem, krokiem wstecz, powrotem do przezwyćężonej – zdawałoby się – zwierzęćości, różnorakimi przejawami człowieczego skarlenia.

2. Tak się mają sprawy z coraz bardziej powszechną kulturą dorażności, z jej charakterystycznymi przejawami, takimi jak tymczasowość, chwilowość, powierzchowność, częstkowość, natychmiastowość, prostactwo, nadmierne ześrodkowanie na doczesności i zaniedbanie tego, co stałe i wieczne, egotyczność, brak miłości, umiłowania świata, troski o jego dobre trwanie, postawa „po nas choćby potop», chwywanie chwili i pozoru, zaniedbanie cnót, brak wrażliwoćci na wartoćci, niedostatek wysiłku ich osiagania, fragmentaryczność życia, kastowość, to jest zamykania się w wyraźnie określonych ramach bytowania, tworzenia ułud znaczenia i hierarchii, krzykliwość, zbytne zaufania do efektu, niewrażliwość na subtelność i stonowanie, arefleksyjność, krokowość, to jest dzielenie trwania na częćtki, atomizacja przeżyć, brak nici przewodniej egzystencji, bredniactwo, czyli zgoda na nieprawdę jako środek do działania i jako metodę działania, nachalność, narzucanie świata swego, braku wrażliwoćci na dobro innych, niewrażliwość na skutki własnych dokonań, czy wreszcie brak pokory wobec tajemnic.

3. Spory do tego stanu rzeczy wkład ma także nasz idol –komputer i jego wielokrotność i spotęgowanie, sprzęgnięte w sieć, w migotliwy, pełen nieznanых wcześniej otwarć, urokliwych, nowych szans i licznych uciech świat Internetu.

Okazuje się bowiem glebą zarówno dla płodnych upraw, skutkujących wielorakimi pożytkami, jak i substratem rozrostu prostactwa, złego obyczaju, a nawet zwykłego, ordynarnego i przerażającego bezkarną anonimowością chamstwa.

4. Dostrzega to wielu. I pragnie z tym walczyć, a przynajmniej przeciwstawić się.

Przy czym na różne sposoby.

Jedni – krytyczni wobec kreowanej w sieci rzeczywistości – postulują potrzebę nadzoru, rodzaj swoistej cenzury, eliminującej ze społeczności internautów tych, którzy przekroczą wyznaczone granice.

Drudzy – będący tej sieciowej rzeczywistości współtwórcami – godzą się jedynie na interwencję ograniczoną, urzeczywistnianą z pomocą innych fanów naszego meganetu. Jednocześnie podkreślają, że internetowe fora dyskusyjne, pełne ostrych, nietonowanych wypowiedzi, są szkołami prawdy, przydatnymi, wręcz niezbędnymi w budowie społeczeństw obywatelskich.

Obie te alternatywy, w różnym stopniu i ze zróżnicowanym powodzeniem, są w wielu krajach stosowane.

5. Obok drogi interwencji, mniejsza czy pełnej, czy ograniczonej, a będącej rodzajem terapii dostrzeżonych schorzeń i remedium na patologie, jest i inny trakt – to zapobieganie.

Przede wszystkim z pomocą wychowania młodych.

6. Jak wychowanie to urzeczywistniać?

Tak, by skutkowało odpornością na pokusę ordynarności, by tworzyło mocny fundament preferencji subtelności, stonowania, jakiejś finezji.

Finezji myśli, delikatności uczuć.

7. Środkami tego wychowania można czynić wielość rzeczy już istniejących, a wśród nich elementy syntezy życiowego doświadczenia, takie jak aforyzm, metafora, paradoks i wers.

Przyjrzyjmy się temu tworzywu bliżej.

8. Aforyzm to zwarte zdanie, błyskotliwie sformułowane, zawierające myśl ogólną, filozoficzną, moralną lub prawdę życiową.

Pierwszymi, których aforyzmy zachowały się, są starożytni Grecy.

Przytoczę z tego dziedzictwa mędrców pewną liczbę par:

Homer: Jakie słowo wypowiesz, takie usłyszysz.

Odważny mąż w czynie osiąga pełnię.

Solon: Ten może rządzić innymi, kto potrafi kierować sobą.

Niczego zanadto!

Safona: Nie wszystko w życiu można zdobyć. Trzeba wybierać...

Dobrych ludzi nikt nie zapomina.

Pitagoras: Trzeba milczeć, albo mówić rzeczy lepsze od milczenia.

We wszystkim musi być umiar.

Eurypides: Dobro i zło zawsze z sobą graniczą.

Język prawdy jest z natury prosty.

Platon: Strach jest oczekiwaniem zła.

Miarą mowy nie jest ten, który mówi, lecz ten, który słucha.

Epikur: Bezmyślnych wyzwala ze smutku czas, mądrych – logika.
Miarą prawdy jest uczucie.

*

Czyż nie jest tak, że wsłuchanie się w owe „zwięzłe zdania, zawierające ważką myśl» czyni nas innymi, lepiej wtopionymi w bezmiar zagadek i prawd świata?

9. Rzecz kolejna, paradoks.

Czyli twierdzenie zaskakująco sprzeczne z przyjętym powszechnie mniemaniem, często ujęte w formę aforyzmu.

A oto jego przykłady, autorstwa znanego polskiego matematyka:

Hugo Steinhaus: Mędrzec widzi w lustrze głupca, głupiec przeciwnie.

Odkrycia są blaskami. Można znaleźć kamień filozoficzny i zapomnieć gdzie leży.

Na starość jest młodość potrzebniejsza niż za młodu!

Orły latają wysoko, ale patrzą stamtąd na ziemię, a nie w pustkę nieba.

*

I znów: czyż nie jest to znakomita zachęta do zastanowienia się nad sobą, dostrzeżenia „innych wymiarów prawd», zadumy nad życiem?

10. Teraz metafora i wers.

Ta pierwsza jest rodzajem przeniesienia, w którym słowo lub zespół słów zyskuje nowe znaczenie, odmienne od tego, jakiego oczekiwaloby się wychodząc od pierwotnych znaczeń składników.

Jak w przypadku kogoś, kto chcąc oddać smutek wynikły z odejścia, śmierci przyjaciela, zwierza się

... nić serdeczna pustkę przedzie ...

Wers, element poezji, często do metafory sięga.

Co więcej: zgłasza wymóg dostosowania się do pewnego kanonu, uformowania wypowiedzi zgodnie z zadany wzorcem.

Jest więc to ekspresja wymagająca znacznej samodyscypliny, jakże ważnej dla naszego zamierzenia wychowawczego.

Przykładem formy poetyckiej łączącej surowy rygor formy ze świeżością przeżycia, które przynosi, jest japońskie haiku.

Jak w przykładzie:

Opadły kwiat

Wrócił na gałąź?

To był motyl.

(Moritake, XVI wiek)

11. Jak urzeczywistniać wskazane?

Wplatając elementy refleksji do zajęć standardowych.

Lub do refleksji czynnie zachęcając, np. w trakcie treningu twórczości i ćwiczeń: formułuję aforyzm, dostrzegam paradoks.

A także powiadając do wychowanków:

Przynieście – proszę – za dwa lub trzy tygodnie myśl lub przeżycie uformowane w postać haiku lub strofy safijskiej, na przykład.

Takiej jak ta, będąca pokłosiem bytności w nieodległym od Przemysła arboretum:

przestwór zielony wokół.
brzegi ciszy, dale mgnień, kwiatów kobierce, spokój.
trudy uprawy dzielne,
miodne tła jaśnienia dni, piękna zamysły czelne.

*

Oczywiście, wiem – jest wiele do zrobienia...
Do dzieła więc, przyjaciele!

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ИНФОРМАТИЗАЦИИ

Артюхович Ю.В.

Информационно-коммуникационные технологии сегодня стали одним из важнейших факторов, влияющих на развитие общества. Наш мир фактически пронизан новыми медийными средствами, формами и структурами. Информация – неисчерпаемый ресурс человеческого бытия, в ней заложены возможности и дальнейшего расцвета человечества, и его гибели. Сеть – и средство коммуникации, и возможность получения и передачи информации, и ловушка, в которую может быть пойман человек современного общества при неосторожном и неграмотном применении медиатехнологий [2, с. 61–62]. Опыт показывает, что медийные средства помогают познавать мир с наибольшей полнотой, но это *не означает, что они позитивно воздействуют на сознание личности при любых обстоятельствах.*

1. Количество часов, проведенных за компьютером, не может служить критерием качества полученной информации. Немалая часть получаемой нами информации несет в себе опасность *деструктивного нравственного воздействия*. Пространство медиа представляет собой своеобразный неструктурированный архив современности, который стихийно пополняется разнородной информацией различной степени достоверности. Не проявляя *критичности и избирательности* при работе с медийной информацией, человек строит свою жизнь и деятельность на зыбком фундаменте сомнительных аргументов и непроверенных фактов. Виртуальные технологии могут быть использованы для *манипулирования сознанием человека*. Поэтому не следует слепо верить медийной информации и резко менять собственное мнение под ее воздействием.

2. Серьезной проблемой, связанной с применением медиасредств, является для наших соотечественников тотальное *использование компьютера и телевизора в качестве основных и единственных источников информации*. Многие из «средних» россиян, стремясь к обретению новой социальной идентичности, стараются соответствовать культивируемому СМИ образу информационно развитого «человека XXI века», приобщаясь исключительно к экранной культуре и пренебрежительно отвергая «устаревшие» формы приобретения информации. При этом они уподобляются героям книги «Восстание масс» Х. Ортеги-и-Гассета, у которых «стремление порвать с прошлым, начать все с нуля является попыткой стать или притвориться орангутангом».

Применение медийных средств без принципиального дозирования, с односторонним предпочтением привело к тому, что 46% взрослого населения России не читают книг. Постоянными читателями являются сегодня россияне с высшим образованием (25%), жители крупных и средних городов (около 20%) [1, с. 29]. Для большинства наших соотечественников литература и искусство потеряли свою величественную роль и множественность функций. Читатели превращаются в телезрителей, задуматься над серьезной книгой способны лишь избранные.

3. С широким распространением медиатехнологий *падает престиж и обедняется ценностное содержание научного и художественного творчества*. Наши современники широко используют медиасредства для развития и совершенствования своих творческих потенций, однако часто не удерживаются от соблазна воспользоваться чужими достижениями. Так творческий процесс переходит в прямое *копилятивное заимствование и репродуктивное воспроизведение* имеющихся в Интернете данных. К тому же, виртуальная реальность ограничена задающей ее компьютерной программой. Поэтому и возможность творчества с применением медиасредств тоже задана рамками программы. В виртуальной реальности, сколько бы она ни усложнялась, принципиально невозможно сделать то, что программой не предусмотрено. В реальном мире полет творческой фантазии ничем не ограничен. Для подлинного творческого самовыражения нужно сочетать возможности, предоставляемые медиатехнологиями и реальной действительностью.

Значительно воздействие медиатехнологий на современное художественное творчество. Трудная повседневная работа по структуризации нового свободного общества, со всеми опасностями и сложностями этой деятельности, не очень вдохновляет современных писателей и художников и часто не находит адекватного отражения в их творчестве. Для того чтобы вызвать интерес к своим произведениям, представители творческой интеллигенции прибегают к любым нетрадиционным средствам воздействия на аудиторию: так появляются книги, картины, спектакли, эпатажирующие публику и лишь поэтому пользующиеся успехом (правда, непродолжительным).

4. Виртуальная реальность сегодня стала важной составляющей частью нашей жизни. Возможность компьютерного создания искусственной реальности очень важна для тех, кому далеко не всегда удается реализовать себя в реальном мире. Компьютерная реализация виртуальной реальности погружает человека в искусственный мир, и *виртуальное поглощение личности зачастую воспринимается как выход из повседневности*. Виртуальный мир, в котором возникает чувство творческого полета, свободы поведения, резко контрастирует с реальной действительностью с ее проблемами, сложностями и ограничениями. Испытывая депрессию и творческий спад в реальном мире, человек (особенно молодой) может стать «виртуально зависимым» – то есть подчинить свою жизнь виртуальным переживаниям. В этом случае он перестанет различать подлинную и виртуальную действительность, утратит радость живого общения. Ряд исследователей опасаются, что создание виртуальной реальности породит хаос, поскольку многие люди будут предпочитать виртуальный мир обычному [3, с. 199]. Однако нам представляется, что *не столько виртуальная реальность порождает виртуальную зависимость, сколько та или иная форма дезадаптации человека к реальной жизни*. Многообразные повседневные проблемы способны побудить его и без компьютерной виртуальной реальности найти себе воображаемый мир, в который можно будет убежать от взаимодействия с повседневными проблемами социального бытия.

5. Если тело человека едино с его сущностью, то *образ в виртуальном пространстве* является принципиально иным по отношению к его создателю и носителю, *не является его выражением*. Виртуальный образ человека обладает определенным программным конечным набором свойств, бесконечность его сущности не раскрывается. По отношению к своему виртуальному образу человек становится *пассивным*. В реальном мире человек принципиально *активен*. Виртуальное «перевоплощение» в олигарха, супермена, красавца и другие привлекательные, но не соответствующие истинному положению вещей образы, *не только угрожает уникальности человека, но и мешает реализовать в полной мере свои способности и возможности в реальном мире*.

Таким образом, при всей многоплановости разработка концепции формирования информационного общества в России в общегосударственном масштабе не ориентирована на решение множества частных проблем, которые возникают в современном обществе на социально-групповом и личностном уровне. Наш современник, стихийно и непоследовательно приобщаясь к достижениям медиатехнологий, к сожалению, еще *не обладает информационной культурой*.

Информационная культура – это духовная сила, способная объединить людей, разделенных экономическими, политическими, социальными, международными противоречиями, неотъемлемая часть общей культуры человека. Информационная культура не только сформирует информационное мировоззрение (знание законов функционирования информации в обществе, понимание сущности происходящих информационных преобразований), но и будет способ-

ствовать *осознанию* им своего места и предназначения в мире. Овладение информационной культурой поможет нашим современникам укрепить автономию по отношению к медиасредствам, сохранить чувство реальности и творческую индивидуальность, не превратиться в рабов компьютера или вечных странников в виртуальном мире.

Литература

1. Константинов, А. Под темной водой / А. Константинов // Профиль. – №32. – 07.09.2009.
2. Назарчук, А.В. Сетевое общество и его философское осмысление / А.В. Назарчук // Вопросы философии. – 2008. – № 7. – С. 61 – 75.
3. Новикова, О.С. Виртуальное пространство как социальная реальность / О.С. Новикова, А.А. Коваленко // Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. – М.: Прометей, 2002.

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭТАПЕ ИНФОРМАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Павловская О.А.

Информационный путь социального развития теснейшим образом сопряжен с возрастанием роли личностного фактора во всех сферах общественной жизни. В структуре личностного фактора центральное место занимают духовно-нравственные компоненты, которые являются внутренним источником заинтересованного, активного, творческого, ответственного отношения человека к окружающей природе, обществу, другим людям, самому себе. Разработка системы нравственного воспитания с учетом специфики информационного этапа социального развития заметно расширяет возможности оптимизации целенаправленного воздействия на формирование, усвоение и реализацию человеком духовных ценностей, что, в свою очередь, будет способствовать более плодотворному осуществлению процесса самореализации личности, улучшению социально-психологического климата в различных социальных группах, эффективному решению социально-экономических и политико-правовых проблем, профилактике и последовательному преодолению различных проявлений девиантного поведения, повышению общекультурного уровня населения, гармонизации отношений человека с природой.

Во избежание стихийного развития событий индивидуальной и общественной жизни, придания им более осознанного и целенаправленного характера требуется расширенная и углубленная разработка теоретических и прикладных проблем духовно-нравственного развития человека в современном обществе, совершенствование существующих и поиск новых методов и средств воспитательного воздействия.

Перспективными направлениями исследования проблемы нравственного воспитания на этапе информационного развития общества, на наш взгляд, могут быть следующие:

1. В системе нравственного воспитания информационного общества основополагающая роль отводится лично представленным субъектам – личности воспитателя и личности воспитуемого. В этой связи приоритетным в системе нравственного воспитания становится развитие способностей и возможностей человека в качестве автономной системы духовно-нравственного творчества. А это, в свою очередь, делает чрезвычайно актуальными проблемы нравственного самовоспитания личности, развития ее способности к самопознанию и самореализации своих духовных сил, глубокого и осознанного усвоения ею нравственных ценностей как общечеловеческого, так и национально-культурного характера, их преобразования в личную культуру. Поэтому дальнейшей углубленной разработки с учетом современных реалий и особенностей морально-психологического развития индивида требует проблема самовоспитания личности.

2. В условиях динамично развивающегося процесса информатизации чрезвычайно актуальной становится проблема места и роли учителя в современном образовательно-воспитательном процессе. Понятно, что, несмотря на бурный рост новых информационных технологий, не потеряет своего значения живое общение человека с человеком. В будущем информационном обществе очень возрастет роль учителя как одного из главных субъектов нравственно-воспитательной деятельности. Он будет выступать не, как ранее, преимущественно в качестве транслятора знаний, а как ведущий личностный фактор, который своим моральным обликом, своим нравственным авторитетом, своим личным примером оказывает позитивное воздействие на окружающих людей. С учетом этого весьма актуальным является исследование теоретических и прикладных аспектов проблемы нравственной культуры личности воспитателя.

3. Серьезным испытаниям в новых социальных условиях подвергается такой социальный институт, как семья. Наиболее распространенными причинами внутрисемейных конфликтов, обостренных отношений между родителями и детьми являются проблемы социально-экономического и морально-психологического характера. Решение этих проблем на уровне семьи во многом зависит от развития общей культуры ее членов. Поэтому жизненно необходимыми становятся проблемы укрепления нравственных основ семьи, сохранения позитивных семейных традиций, придания семье нового статуса как пространства для свободного, творческого, равноправного развития своих членов. Все это обуславливает актуальность научных разработок по проблемам семейного воспитания.

4. Последовательная и эффективная реализация идеологической доктрины современного белорусского государства необходимо предполагает развитие у человека таких личностных качеств, как чувство патриотизма, гражданственно-

сти, ответственности, порядочности и др. Однако анализ существующих на данный момент учебных программ и учебных пособий по курсу «Основы идеологии белорусского государства» показывает, что проблемам нравственного развития личности и общества в них уделяется недостаточное внимание (в то время как особо выделен и подробно рассмотрен «религиозный аспект идеологии белорусского государства»). Поэтому целесообразным является серьезная проработка социально-этической проблематики с позиций цели и задач современного идеологического процесса, что в результате позволит дополнить действующую идеологическую доктрину специальными, развернутыми материалами о духовно-нравственном развитии человека с учетом национально-культурных традиций белорусского народа и общемировых тенденций социального развития.

5. В последнее время происходит активизация религиозной жизни, что обусловлена преимущественно кризисным состоянием общественной системы и связанным с этим обострением на уровне личности проблем морально-психологического характера. По мнению некоторых политиков, представителей науки и культуры, решение насущных духовно-нравственных проблем теснейшим образом связано с возрождением религиозности, передачей церкви нравственно-воспитательных функций. Однако такая позиция не учитывает наличие в религиозной сфере различных конфессий, мировоззренческие и культурно-исторические расхождения между ними, сохраняющиеся в народной памяти и соблюдаемые людьми религиозные традиции и обряды, а также предпринимаемые новыми религиозными организациями (неокультами) «атаки» на духовный мир личности. Поэтому в современных условиях нельзя уповать на то, что возрождение религиозности само собой приведет к возрождению духовности, моральному оздоровлению личности и общества. Необходима масштабная работа по нравственному воспитанию, духовно-культурному развитию человека, осуществляемая совместными усилиями государственных и общественных структур. В этой связи весьма плодотворной представляется позиция сотрудничества государства как светской социально-политической структуры и церкви как института гражданского общества в деле осуществления нравственно-воспитательной, культурно-просветительской деятельности.

6. В последнее время весьма распространенной в научном сообществе стала ноосферная концепция, в рамках которой актуальные проблемы социально-экономического характера тесно увязываются с проблемами экологическими, при этом особо выделяются этические аспекты такой взаимосвязи. Однако следует отметить, что интерпретация моральной проблематики в разработках по ноосферному сознанию и образованию практически не выходит за рамки традиционных, подчас обыденных, представлений о нравственном и безнравственном, зачастую не принимается во внимание, что нравственность как социокультурное явление исторически изменяется, ее содержание обогащается, ее значение возрастает в процессе цивилизационного развития. Исходя из этого необходимо более детально исследовать вопросы нравственно-воспитательного обес-

печения процесса формирования экологической культуры личности с использованием новейших разработок в области этики.

7. В современной педагогике все большее распространение получает ориентация на инновационный тип обучения. Среди новых педагогических технологий особое место занимают технологии развивающего обучения, с помощью которых удастся успешно внедрять в образовательный процесс активный способ обучения (вместо используемого ранее объяснительно-иллюстративного способа), способствуя тем самым реализации основной цели – превращения учащегося из объекта образовательно-воспитательного воздействия в полноценного субъекта деятельности. Однако следует отметить, что в новых образовательных технологиях, хотя и учитываются индивидуальные психологические особенности учащихся, их ориентация на самопознание и самореализацию, все же недостаточно глубоко в методологическом и методическом плане проработаны вопросы духовно-нравственного характера, специфики нравственного воспитания и самовоспитания с учетом происходящих на современном этапе социально-экономических и социокультурных преобразований. Поэтому научный поиск в этом направлении следует расценивать как весьма перспективный и в теоретическом и в практическом плане.

8. Для более объективной оценки реального состояния социально-моральных отношений целесообразно проводить конкретно-социологические исследования, специально посвященные проблемам духовно-нравственного развития современного человека. Это позволит комплексно исследовать основные тенденции и противоречия в духовной сфере, состояние морального сознания личности, мировоззренческие позиции, ценностные предпочтения различных групп населения и др. На основании полученных социологических данных возможно будет разработать с учетом духовно-нравственной специфики конкретные практические рекомендации. Все это свидетельствует о перспективности совместных этико-социологических исследований.

Перечисленные перспективные направления НИР не исчерпывают всех актуальных проблем в области духовно-нравственных отношений на современном этапе. Перечень их может быть продолжен. Главное то, что сегодня моральная проблематика все более становится востребованной в процессе социального реформирования и личностного развития, все более приобретает прикладной характер.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09–195).

ЛАБИРИНТЫ ПЕДАГОГИКИ И КУЛЬТУРОЛОГИИ – КАКОВ ВЫХОД К НОВОМУ ДУХОВНОМУ ПОТЕНЦИАЛУ ЧЕЛОВЕКА?

Капустина З.Я.

Сегодня, в условиях хаотического смешения многообразных символических структур, детерминирующих культурный опыт, возникла высокая степень неопределенности в понимании ценностных смыслов и сущностного значения фундаментальных понятий «гражданская добродетель», «гражданственность», «духовность», «нравственность». Данное обстоятельство не позволяет институционально осуществить реконструкцию общественного сознания, его прорыв на новый уровень, т.е. реализовать самопреображение нации, а дает лишь возможность воспроизводить упрочившееся представление, понимание и выражение гражданственности в традиционно консервативном ракурсе «долженствования» гражданина перед государством и обществом, государства и общества перед гражданином.

В сложившейся новой исторической реальности назрела необходимость обновления научного мировоззрения. Если в современном социально-гуманитарном знании организация системных, иерархических отношений постоянно оказывается предметом научного обоснования, то организация отношений совместной жизни граждан линейного уровня, где формируется собственно человеческий характер индивидуума, обосновывается лишь фрагментарно. Такое положение возникло в результате исторически закрепившегося неразличения двух ипостасей человеческого бытия – природной, связанной с функционированием индивида в качестве элемента-деятеля системы, и культурной, связанной со способностями человека к символизации и бытием его в качестве актора.

Для объяснения принципов совместной человеческой жизни Аристотель употреблял особые символы – этические категории. Именно в них, считал он, зафиксирована специфика человеческого бытия. Особость этических категорий состоит в том, что их смысл определяет процесс человеческого ориентирования в окружающем мире. «Этическое таит в себе высшую правду и высшую целесообразность» (А. Швейцер) человеческого бытия.

Недооценка значимости этических категорий вносит определенный хаос в миропонимание. Зачастую культура представляется как внешнее усвоение культурных образцов и норм, как историческое наследие, как результат таланта, творчества [8, с. 24], некая определенность формы – все это безотносительно к процессу становления человеческого в индивидууме (аккультурации). В действительности же культура, как справедливо заметил А. Швейцер, – это «совокупность прогресса человека и человечества во всех областях и направлениях, при условии, что этот прогресс служит духовному совершенствованию индивида как прогресса прогрессов» [13, с. 103].

Именно «этическое является конституирующим элементом культуры» [13, с. 103]. Игнорирование этого факта повлекло путаницу представлений о системных явлениях и культурных феноменах [7, с. 138].

Беда российского общества, педагогической науки – в том, что не сформировалась традиция понимания культуры как способа и качества человеческого существования, продукта совершенства межчеловеческих отношений на горизонтальном уровне. Современная социокультурная ситуация допускает тенденцию минимизации использования в совместной жизни граждан нравственных и духовных ценностей. Несомненно, это упущение культурологического и педагогического дискурсов, призванных самим своим существованием просвещать общественное сознание, развивать способности индивидуума, его ценностное сознание, ценностно-ориентированные волевые интенции.

Еще в советское время Э.С. Маркарян [4] отмечал неправомочность смешения социального системного мира и мира культуры. Политика, государство, экономика, право существуют вне человеческого организма и мыслятся как объективные по своему характеру, но как элементы культуры, они неотторжимы от чувств, поведения человека и отношений между людьми на горизонтальном уровне. То есть социальные процессы, имеющие место в социальной системе, неотторжимы от духовно-нравственного состояния граждан. Это подтверждает и современный американский обществовед Ф. Фукуяма [12]. Человеческие переживания не заданы природой, они формируются в процессе аккультурации, смыслообразующими компонентами которой всегда являлись и должны являться Знания, Нравственность (мораль) и Вера (религия). (Платон, Аристотель, Кант). В античной культуре их синтетическим продуктом стала гражданская добродетель, т.е. ориентированная на добро культурная привычка.

Интерпретация в культурологической традиции Дж. Мердоком [15, р. 80–86] привычки как базового культуурообразующего элемента, раскрытие факторов, управляющих ее формированием, могут служить весомым подспорьем для педагогической науки. Так, традиционно в педагогической литературе считается, что педагогический процесс – это «специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач [7]. Это определение хотя и отражает узкий смысл понятия «педагогический процесс», тем не менее, целесообразно содержание цели педагогического процесса конкретизировать, сделать ее понятной для педагога, воспитателя, родителей, приняв культурную привычку, т.е. гражданскую добродетель, в качестве конечного результата.

Согласно Платону, гражданской добродетели люди *научаются*, и образуется она в процессе *воспитания*. Как видим, первый фактор еще Платоном был прямо указан – научение и воспитание. Второй, что Мердок обозначил как стимул или сигнал, Платон обозначил символом «добро» + «детель» (привычка), т.е. ориентированная на добро привычка.

Интерпретация в культурологической традиции факторов, образующих культурную привычку, позволяют увидеть несколько иную структуру педагогического процесса. Обнаруживается целостный трехсоставной процесс: научения, воспитания и побуждения. Таковой была некогда пайдейя, породившая феномен гражданской добродетели. К сожалению, последовавшее в дальнейшем смещение смыслов в сторону рационального мировосприятия и миропонимания, нарушило целостность педагогического процесса, из трех факторов, формирующих культурную привычку, сохранился один – воспитание, привычка утратила свою ценностно-целевую значимость.

Гносеологическая непроясненность этих моментов исказила представление о цели и структуре педагогического процесса, повлекла нарушение его процессуальной, инструментально-технологической составляющих. Вследствие чего было опрощено, обеднено содержание фундаментальной категории – гражданственности, ее интерпретация утратила связь с культурой.

Так, в «Российской педагогической энциклопедии» указано, что гражданственность – это «интегральное качество личности, позволяющее человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным» [5, с. 224–225]. В качестве антитезы можно привести труды Г.Н. Филонова, где имеет место несколько иная, расширенная интерпретация гражданственности – это «комплекс субъективных качеств личности, проявляющихся в деятельности и отношениях человека, выполняющего основные социально ролевые функции – осознанной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине и защите интересов своего Отечества, в подлинно свободной и честной приверженности к ориентациям на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферы труда, семейно-бытовых, межнациональных и межличностных отношений» [9, с. 111]. Филонов считает, что «гражданственность – это соборное сознание, традиционное для нашего общества, предполагает сознание единства народа, общества не только в настоящем поколении, но и с предками, и с потомками»; что «у русских гражданственность традиционно выражается в высоких требованиях к личности, в плане служения, жертвенности за общество и государство» [10, с. 20]. Подобное толкование находим у А.В. Беляева, Е.Р. Евдокимовой, А.С. Гаязова, Д.С. Яковлевой и других. Этот смысл был перенесен и на понятие «гражданская культура», «гражданское образование».

В то же время, Ю.М. Резник и Б.И. Коваль считают, что гражданственность – это способ бытия личности в гражданском обществе; что гражданственность несводима только к политической форме – отношениям «гражданин-государство». Ибо, при таком взгляде, государство, гражданское общество отрывается от граждан и начинает жить автономно, как некая самостоятельная социальная сущность. Личность оказывается не созидающей силой гражданского общества, государства, экономики, политики, а механическим «винтиком».

Как видим, термин «гражданственность» нагружен многообразием смыслов, большая часть из которых сводится к условиям или оценке функционирования граждан в государстве.

Но известно, что наряду с термином «гражданственность» существует и другой термин – «гражданство», который также обозначает устойчивую правовую связь лица с конкретным государством. «Гражданство проявляется как взаимоотношение между государством и лицами, находящимися под его властью. Укоренилось упрощенное представление о гражданстве как формально-правовой принадлежности человека к государству» [10, с. 21].

При смысловом сопоставлении понятий «гражданство» и «гражданственность» легко обнаруживается, что смысл гражданственности в большей мере приближен к смыслу категории гражданства, отражающей системные отношения (гражданина и государства).

Нетрудно убедиться, что дискурсивное поле категории гражданственности шире дискурсивного поля категории гражданства. Часть отмечаемых исследователями «признаков гражданственности» выходят за рамки отношений «гражданин-государство», не укладываются в формат понятия «гражданство». Таковыми являются отмечаемые выше «соборность», «соборное сознание», «нравственные ценности», «семейно-бытовые, межнациональные и межличностные отношения», «социализированность», «способ бытия личности в гражданском обществе», «гражданственность как рефлексивная, экзистенциальная категория, основанная на внутреннем духовном переживании» .

Объединяет обозначенные «признаки» гражданственности принадлежность к совместной жизни граждан, их отношениям на линейном уровне, что определяются культурой – культурной традицией. Гражданственность – категория, изначально выражающая движущую причинность явлений социальной жизни граждан, в то время как гражданство – категория, выражающая условия функционирования граждан в системе государства со всеми структурно-функциональными нагрузками и особенностями коммуникативного кода, обслуживающего иерархическую организацию социальной системы.

В принципе, традиционно избираемую большинством исследователей схему референции категории гражданственности можно объяснить. Она легко вписывается в схему субъективистской традиции, выраженной в понимающей социологии А. Шюца. Субъективизм сводит социальную структуру к рациональным взаимодействиям индивидов, что и нашло прямое отражение в научных исследованиях и педагогических практиках – государственно-гражданское жизнеустройство сводится к рациональному взаимодействию граждан и государства. Миропонимание представляется обусловленным жизненным устройством, и мир исторического существования воспринимается как единственно действительный, а государство как основной системообразующий феномен, как данная сверху движущая причинность социальных явлений. Это повлекло смешение критериев гражданства и гражданственности. Критерии гражданственности

оказались лишены такой составляющей, как «культурная привычка», «развитие способностей человека-актера», развитие человеческого в межчеловеческих отношениях, этических принципов, формирующих духовный потенциал личности и общества.

Следует заметить, что упрочившийся в смысловом пространстве категории гражданства функционалистский подход оправдан здравым смыслом. Он ориентирован на упрочение социальной системы, ее иерархической организации, государственности. Он адекватен субъективистской традиции, полагающейся на социальную систему.

Вместе с тем, категория гражданства принадлежит политическому дискурсу, основная функция которого – воспроизводство достойных граждан государства, в то время как гражданственность принадлежит культурологической сфере, ее основу составляют этические ресурсы человека и общества, основная функция – этическое обоснование принципов организации совместной жизнедеятельности граждан на линейном уровне, т.е. правильная организация духа нации. Следовательно, по-разному должны быть концептуализированы дискурсы гражданского воспитания и воспитания гражданственности.

Гражданское воспитание концептуально и практически ориентировано на социальную систему, на вертикаль отношений, на воспитание сознательных деятелей системы, на укрепление института государства и института гражданства.

Воспитание гражданственности предполагает усвоение и реализацию этических принципов, одухотворяющих эмоционально-волевую, чувственную сферу индивида и межчеловеческих отношений. Оно ориентировано на формирование культурной привычки, развитие ценностного сознания, способности к духовному и нравственному самоопределению. Оно должно начинаться с младенчества и продолжаться всю жизнь. Таким образом, этический дискурс, правильно организуя дух нации, может конституировать гражданственность и становление гражданского общества. Но пока значимый смысл этических категорий остается для нашего народа в значительной мере непознанным, непроясненным и потому слабо реализуемым. Порождается множество проблем, решения которых в политическом дискурсе нет и быть не может, какие бы тому предписания, ограничения, принуждения ни придумывались. Как справедливо отметил И.А.Ильин, «и в науке и в жизни все еще господствует формальное понимание государства, извращающее его природу и разлагающее в душах начала гражданственности. Следуя этому пониманию, люди строят государственную жизнь так, как если бы она сводилась к известным, механически осуществляемым поступкам, оторванным от внутреннего мира и от духовных корней человека» [3, с. 105–106].

Случившееся можно рассматривать как гносеологический прецедент, последствия его повлекли дезориентацию в педагогическом процессе – вместо концентрации усилий педагогов на развертывании человеческих способностей,

постижении стимульных функций этических категорий и этических принципов, и на их основе формирования культурной привычки как цели и результата, усилия педагогов направляются на укрепление генетической системы информации в передаче социального опыта. В результате процесс становления личности лишен таких параметров, как уровень культурного совершенствования.

Система «гражданин–государство» имеет богатое концептуальное выражение, свою методологию познания и свою концептуализацию гражданского воспитания. Иное дело с познанием культуры становления человека–гражданина, с развертыванием способностей к совместной человеческой жизни, с организацией духа нации. Здесь концептуальное выражение должно исходить из познания ценностных смыслов этических категорий, их стимульной роли в культурной привычке.

Литература

1. Гердер, И. Идеи о философии истории человечества. Избр. соч. / И. Гердер. – М.-Л., 1959.
2. Давидович, В.Е. Сущность культуры / В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов. – Ростов, 1979.
3. Ильин, И.А. О сущности правосознания / И.А. Ильин. – М., 1993.
4. Маркарян, Э.С. Методологические проблемы системного исследования общественной жизни / Э.С. Маркарян. – М., 1967.
5. Никитин, А.Ф. Российская педагогическая энциклопедия / А.Ф. Никитин, Я.В. Соколов. – М., 1993.
6. Резник, Ю.М. Формирование институтов гражданского общества (социоинженерный подход) / Ю.М. Резник // СОЦИС. – 1994. – №10.
7. Слостенин, В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин. – М., 2002.
8. Туровский, М.Б. Философия культурологии / М.Б. Туровский. – М., 1997.
9. Филонов, Г.Н. Гражданское воспитание: реальность и тенденции развития // Воспитание в российском обществе / Г.Н. Филонов. – М., 2000.
10. Филонов, Г.Н. Гражданское воспитание: основные категории и понятия // Основы методики гражданского воспитания / Г.Н. Филонов. – М., 2001.
11. Фрейд, З. Будущее одной иллюзии // Фрейд З. Избранное. Т.2. – Л., 1968. – С.189–190.
12. Фукуяма, Ф. Доверие. Социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма. – М., 2004.
13. Швейцер, А. Культура и этика / А. Швейцер. – М., 1973.
14. Яковлева, Д.С. Место правового воспитания в формировании гражданской направленности личности / Д.С. Яковлева // Учен. зап. Владимирского ГПИ, 1971.- Т.35.
15. Murdock, G.P. Culture and Society / G.P. Murdock. – Pittsburgh, 1965.

ГРАЖДАНСКАЯ И ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА: ПУТИ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Шановалова В.С.

Воспитание гражданина – члена территориально-политического сообщества, государства, который имеет права и обязанности, связанные с членством в

нем – должно быть признано в качестве особой сферы педагогической деятельности. Необходимо совершенствовать формы и методы гражданского воспитания подрастающей молодежи.

Удивляет противоречивость трактовки терминов «гражданско-патриотическое», «гражданско-нравственное», «гражданско-правовое» воспитание, что подчас вводит в заблуждение современного учителя.

Гражданское воспитание – это система воспитательной работы по формированию качеств, необходимых члену государства, а именно: политической культуры, правовой культуры, а также патриотизма и культуры межнациональных отношений [1, с. 111], т.е. гражданственности [3].

Очевидно, вышеприведенное определение сводит воедино смысл гражданственности – это патриотизм, нравственность, гражданская и правовая культура. Остановимся подробнее на таких категориях как гражданская и правовая культура.

В психологической структуре гражданской культуры выделены три элемента: знания, оценки-отношения, поведение. Это значит, что сюда входят знания в области политики и права, взгляды и убеждения, сознательное отношение к общественной и политической жизни страны, стремление участвовать в политической жизни, занимать активную гражданскую позицию, быть законопослушным гражданином, соблюдать законы страны. Это определяет и задачи гражданского воспитания [2].

Учащиеся получают знания о государственном устройстве, системе власти, возможностях граждан участвовать в выборах властных структур, влиять на управление и участвовать в нем, объединяясь в партии и движения. Школа, учителя должны способствовать формированию гражданской и политической активности молодежи, стремлению подростков участвовать в жизни страны. Для решения этих задач у образовательных учреждений имеются различные средства, прежде всего это уроки по общественным дисциплинам: граждановедению, истории, обществознанию. Сегодня в школах имеется много различных учебников, пособий, программ по этим и другим дисциплинам.

Изучать разные аспекты работы власти, общественных организаций, судов, других правовых инстанций можно, приводя школьников и студентов в политические, властные, юридические учреждения. Редко, но все же учителя практикуют такие средства воспитания, как экскурсии в местный орган управления, в детскую комнату милиции, в места заключения для несовершеннолетних нарушителей закона и пр. Эффективным средством формирования гражданской культуры является вовлечение учащихся в общественную жизнь, когда ученики вместе с учителями участвуют в политических или общественных акциях.

Составной частью гражданского воспитания является формирование правовой культуры.

Правовая культура – это знания о правовой системе страны, основных юридических норм, стремление соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином Отечества [2]. Основной задачей правового воспитания является формирование правовой грамотности подростков и молодежи; они должны знать, что существуют законы и правовые нормы и что нарушение этих норм ведет к юридической ответственности. Поэтому в семье, в школе, в СМИ подростков следует знакомить не только вообще с законами, но обязательно с теми правовыми нормами, которые они чаще всего нарушают.

Школа, другие образовательные учреждения дают необходимые правовые знания молодежи на уроках и во внеурочной работе с детьми. Учащиеся по мере взросления приучаются выполнять правила поведения в обществе, свои обязанности в классе, учатся подчиняться школьным правилам, требованиям устава школы. Это развивает в них привычку к дисциплине, к самоконтролю. Конечно, чем лучше поставлена учебно-воспитательная работа учреждения, тем выше правовая культура учеников. И учителя, и их ученики должны знать, что гражданская и правовая сознательность и ответственность тесно связаны с нравственностью: нарушение правовых норм чаще всего происходит на фоне неблагополучного нравственного развития, является следующей ступенью после нарушения нравственных норм.

Осуществляя правовое воспитание, учителя и воспитатели, родители, общественность должны осознавать сложность и остроту проблемы, которую можно назвать двумя словами: молодежная преступность. За этими словами стоит комплекс не только педагогических проблем. Нравственно-правовая ситуация с молодежью находит свое выражение в целом ряде явлений современной жизни молодежи во всем мире, равно как и в России: это всякого рода агрессивность, вандализм, экстремизм, разного рода эксцессы националистов всех оттенков, погромы скинхедов, футбольных хулиганов. Есть более «мягкие» формы отклоняющегося поведения: уход от общества в молодежную субкультуру, сверхпогруженность в мир игры, фантазий, так сказать, в безответственное детство. Крайняя форма ухода от общества по тем или иным мотивам – самоубийство.

Все эти проблемы составляют предмет забот не только школьного педагога, но и социально-экономической и культурной политики, они требуют серьезных социальных программ, расширения и улучшения деятельности социальных педагогов и работников, хотя ответственность школы за формирование гражданской и правовой культуры молодежи тут тоже имеется.

Теперь поразмышляем о том, насколько пригодится нам опыт разработки западных социологов и политологов в области гражданского воспитания. Американские ученые С. Шехтер и М. Бренсон предложили концепцию подготовки информированного, ответственного гражданина, способного реализовать себя в демократическом обществе. К основным критериям они отнесли уважение прав человека, признание индивидуальных достоинств личности, существование

власти закона, добровольность исполнения людьми своих обязанностей, заботу об общем благе [4].

Американская ассоциация политических наук (APSA) разработала национальные стандарты по гражданскому образованию, установив три компонента: знания, умения и гражданский характер. Знаниевый компонент представлен следующими вопросами: что такое гражданская жизнь, политика, правление? Каковы основы политической системы? Как правление, установленное Конституцией, воплощает цели, ценности и принципы демократии? Каковы взаимоотношения США и других государств? Какова роль граждан в американской демократии? Ответы на эти вопросы, по мысли разработчиков, должны содействовать пониманию ценностей гражданского общества, которое может предотвратить злоупотребления или излишнюю концентрацию власти. Это своеобразная общественная школа, в которой граждане учатся делать демократию.

Для нас сегодня важно уточнить критерии и признаки, на которые надо ориентироваться, чтобы избежать крайностей и не повторять ошибок прошлого: подлинный гражданин не только хороший человек и законопослушный член общества, но и самостоятельная личность, имеющая адекватное представление о целостной картине мира, осознающая свое особое предназначение в нем.

В заключение, определяя основные педагогические условия формирования качеств гражданственности, сделаем выводы по поводу современного состояния гражданского воспитания и перспектив его развития. Главнейшее условие успешности этого процесса состоит в том, чтобы объединить педагогические усилия семьи, школы и органов государственно-общественного управления по формированию гражданственности у подрастающего поколения. Утрата одного из этих слагаемых чревата непредсказуемыми последствиями. Надо продумать, как обеспечить добродетельную мотивацию школьников, чтобы они проявляли сострадание, а не жестокость, гордость, а не воинствующую неприимимость. Обучение основам гражданственности – не скучное назидание и морализаторство, а поиск оптимальных решений, сопряженных с интеллектуальными усилиями. Задача органов управления – поддержать и обеспечить соблюдение прав граждан, контролировать выполнение законов, без которых формирование гражданского общества невозможно.

Литература

1. Основы гражданского образования. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1996.
2. Педагогика: учебник / Под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2004.
3. Филонов, Г.Н. Воспитание как социально-педагогический феномен. Стратегия развития. – М., 2000.
4. Шехтер, С. Возвращаясь к «свободе и справедливости для всех»: гражданство в американской федеральной системе // Мир человека. – 1996. – № 1.

ПАТРИОТИЗМ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Беляева Е.В.

Глобализация как социальный процесс означает «конец больших социальных групп» [3, с. 128], при этом в первую очередь идет об ослаблении национально-государства как важнейшей характеристики обществ модерна. Действия транснациональных экономических и информационных структур привели к перераспределению власти и влияния, что сопровождается «кризисом национального государства и сопровождающим его кризисом той формы политической демократии, что создавалась в течение последних двух веков» [5, с. 501]. Прежний способ идентификации индивида через принадлежность к гражданскому обществу определенного государства теряет смысл в условиях двойного-тройного гражданства и космополитического образа жизни. В результате понятие патриотизма, выработанное идеологами Французской буржуазной революции и ставшее аксиомой общественной морали обществ модерна, оказалось поставленным под вопрос. Отказ от патриотизма как приверженности интересам отдельной страны и отдельного государства не породил, однако, патриотизма более широких общностей. До сих пор самоидентификация с цивилизацией (в духе С. Хантингтона [6]) или со всем человечеством (это, скорее, идея Просвещения) не стала распространенной и не обрела голоса в виде философской теории. В «текущей современности» [2] субъект предпочитает избегать идентификации себя с любыми устойчивыми сообществами и, более того, не стремится к обретению идентичности вообще. Переставая быть субъектом и становясь «актером» социального взаимодействия, такой индивид утрачивает и ответственность за судьбу общества. Патриотизм не отвергается таким индивидом как ложный или вредный моральный принцип ради другого морального принципа, но просто не имеет смысла, как и все прежние способы моральной регуляции. Вопрос о том, какова может быть нравственная регуляция в эпоху постмодерна, поставлен тем же З. Бауманом [1], но контуры новой нравственности, порождаемой специфической жизненной практикой постмодерных сообществ, нащупываются разве что в художественной литературе. [4].

Поскольку процессы глобализации носят отнюдь не всеобъемлющий характер, именно они разделяют страны, людей, феномены на «включенных» в эти процессы и «исключенных» из них [5]. В результате в «невключенных» сообществах растет фундаментализм всех видов и, в частности, нравственный фундаментализм. На смену современной парадигме обновления на передний план выходят консервативно-охраняющие тенденции и призывы вернуться в «светлое прошлое» разной степени отдаленности. Идея патриотизма интерпретируется при этом не в контексте гражданского общества, национального государства и демократии, но связывается с советской империей, Святой Русью, исламским миром. Патриотизм связывается не столько с политическим, сколько с идеологическим

самоопределением. Такой тип патриотизма, свойственный традиционным обществам, в современной среде может стать источником дополнительных угроз.

Вступив на путь строительства суверенного государства в эпоху, когда западный мир вовлечен в глобализационные процессы, белорусское общество оказалось в исторической ситуации, которую можно трактовать и использовать по-разному. На нынешнем этапе в основу государственного строительства положена концепция суверенного государства, поэтому только посредством модернизации (пусть несколько запоздалой), наше общество может вступить в диалог с глобальной цивилизацией. Чтобы глобализироваться, надо обладать некой внутренней самодостаточностью; чтобы глобализация не превращалась в американизацию, нация должна иметь собственное представление, чего она ждет от универсализации экономических и информационных процессов. Без собственного проекта «второго модерна» [3] глобализация будет выбрасывать белорусское общество на глубокую периферию исторических процессов. Хотя эти процессы таковы, что могут быть опасны для существования, так что нахождение на периферии означает, что в каких-то следующих обстоятельствах эта позиция может оказаться наиболее выигрышной.

Принцип патриотизма составляет нравственную основу идеологии белорусского государства, поэтому очень важно отдавать себе отчет, патриотизм какого типа имеет смысл укреплять в нашей ситуации, а также в том, что нравственные связи в обществе формируются не заклинаниями идеологов и воспитательными «мероприятиями», но характером общественного бытия, как, собственно, и полагал основатель марксизма. Патриотизм традиционного типа недостаточен для общества периода социальной трансформации, поэтому имеет смысл двигаться к патриотизму обществ модерна – к строительству идентичности граждан на основе гражданского общества и активного сознательного участия в его самопреобразовании. Между тем наблюдается колоссальный дефицит концепций и методик патриотического воспитания, пригодных для современной информационной среды.

Литература

1. Bauman, Z. Postmodern Ethics / Z. Bauman. – Cambridge, MA: Basil Blackwell, 1993.
2. Бауман, З. Текущая современность / Зигмунд Бауман; пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова. – СПб.: Питер, 2008.
3. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну / Ульрих Бек; Пер. с нем В. Седельника, Н. Федоровой. – М.: Прогресс-Традиция, 2000.
4. Беляева, Е. В. Мораль постмодерна (по произведениям Макса Фрая) / Е.В. Беляева // Этыка і маральнасць у эпоху глабалізацыі: зб. навук. прац / Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкіна; рэдкал.: Ул. П. Люкевіч [і інш.] – Брэст: Альтернатыва, 2008. – С. 51–60.
5. Кастельс, М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура / Мануэль Кастельс; Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана ; Гос. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ГУ ВШЭ, 2000.

ДУХОВНОЕ ОБНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИУМА В ПРОЦЕССЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Байдаров Е. У.

Начало III тысячелетия человечество встретило в новой системе координат. Мир изменился. Он стал взаимозависим. Процессом, который оказывает эти структурные изменения в бытии человека и социума является – глобализация, ставшая одним из самых популярных и изучаемых направлений современной гуманитарной науки. И хотим мы этого или нет, но ни один человек, стремящийся понять, что нас ждет в будущем, не может игнорировать это понятие (Э. Гидденс).

Глобализация, являясь объективным всемирно-историческим процессом, есть результат прежде всего глубинных сдвигов в самой инфраструктуре основных направлений и тенденций социально-экономического, информационно-телекоммуникационного, социокультурного, политического, мировоззренческого развития современного мира, имеющих свое измерение – политическое, культурное, социальное и др.

Так, например, социальное измерение глобализации представляет собой совокупность задач, вопросов и проблем, сопутствующих процессам становления целостного человечества. Эта задача состоит в воспитание нового человека, с новым измерением сознания, живущему по законам гармонии с природой, а не борьбы за выживание. Это для современного человечества и является самой актуальной и самой важной глобальной проблемой. И от того, как эта проблема будет разрешена, будет зависеть и будущее человечества [1, с. 827].

«Глобализация – ... это процесс, в который вовлечены, не только в качестве субъектов, но и в качестве объектов; глобализация – это не только то, что делают люди, это то, что происходит, делается с ними» [2]. Поэтому, вместо оптимистичного сценария благостного конца истории или пессимистичного – планетарного («горизонтального») столкновения цивилизаций, мы воочию наблюдаем смещение времен и «вертикальный» (диахронный) цивилизационный надлом, через трещину которого проглядывает новый мир, с иными законами социального бытия и собственной шкалой ценностей [3], где само понятие глобализации указывает на объективность происходящих глобальных трансформаций.

Сегодня, «перейдя невидимый Рубикон» (А.И. Неклесса), и переживая «эпоху пустоты» (Жиль Липовецки), когда «человек измельчал» (А.Н. Косиченко) мы должны огромное внимание уделять формированию духовности и нравственности граждан, что в условиях глобализации – главнейшая задача всей су-

ществующей системы образования, направленной на обучение, воспитание и образование нового человека.

Для этого обществу необходимо повысить качественный уровень духовно-нравственной работы во всех видах образования: дошкольном, общем среднем, среднеспециальном, профессиональном, высшем, послевузовском, внешкольном и в системе повышения квалификации и переподготовки кадров

Е.В. де Роберти еще в 1913 году в сборнике «Новые идеи в социологии» отмечал, что *«...в предполагаемой реформе личности нельзя обойтись хотя бы только без такой общественной силы и группы, как школа (в самом широком смысле слова), не говоря уже о семье, церкви, общине, государстве и т.п. Вне воздействия школы и других, обуславливающих и усиливающих ее влияние общественных группировок, отдельная личность, очевидно, весьма скоро опустилась бы до уровня биологического или животного индивида»* [4, с. 42–44].

При этом не следует забывать, что *«...личность – это явление социальной природы, социального происхождения»* [5, с. 192–193].

Прав, наверное, был Э.В. Ильенков, отмечавший, что: *«...Действительная личность обнаруживает себя тогда и там, когда и где индивид в своих действиях и продукте своих действий вдруг производит результат, всех других индивидов волнующий, всех других касающийся, всем другим близкий и понятный, – короче, всеобщий результат, всеобщий эффект»* [6, с. 412].

XXI век – прежде всего век глобализации и интеллектуального развития (см.: [7]). Это ставит перед современными постсоветскими государствами задачу кардинального духовного обновления общества и личности в современных условиях. Это заставляет общество и личность:

– гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, умело применять приобретенные знания на практике для решения разнообразных возникающих проблем и возможность найти в ней свое место;

– критически мыслить, четко осознать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применимы в окружающей его действительности;

– самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

В условиях современной глобализации обострилась проблема нравственной устойчивости человека, его способности к сохранению национальных ценностей. Такой человек легко поддается манипуляции. В этих условиях все острее ощущается потребность общества в новом типе граждан, личности – глубоко любящей свою Родину, ответственной за судьбу народа, способной видеть жизнь во всех ее реалиях, комфортно жить в поликультурной и многонациональной среде и вывести общество из глубокого кризиса на цивилизованный путь развития.

В эпоху глобализации, девизом нашей жизни (это относится ко всем гражданам *post-soveticus*) должны стать слова: «Путь к благополучию – через духовность». Главной силой, способной преодолеть наши жизненные неурядицы,

являются люди духовно здоровые, вооруженные знаниями и современным стилем мышления. И это не случайно, ведь духовность представляет собой то основное, фундаментальное качество человека, благодаря которому он и становится личностью.

Духовно состоявшимися называют людей, способных в своих действиях воплощать нравственные, интеллектуальные приоритеты и человекообразную, гуманистическую этику. С этим можно согласиться, так как в содержательной структуре духовности присутствуют не только чувственно-эмоциональные переживания, но и рациональное мышление, умение соизмерять свои поступки с устоявшимися в обществе ценностями, требованиями общечеловеческой культуры.

Духовность тем и отличается от категорий «душа», «дух», что она в некоей мере рационализована, осознана личностью и «встраивает» виртуальный мир человека в мир социального бытия. Однако для адекватного воспроизведения окружающего мира в своем идеальном представлении человек должен обладать общепризнанным понятийно-категориальным языком, понимать закономерности и законы развития природы и общества. Способность осознавать сущностные, устойчивые отношения между жизненными явлениями формируется при усвоении человеком научных знаний, которые и характеризуют степень духовности людей, уровень интеллектуального потенциала общества.

Необходимо признать принадлежность духовности не к области мышления, а к человеческой душе, более того, к ее высшей сфере, где сосредоточено нравственное чувство любви, совестливости, сострадания и др., потому что *«духовность есть раскрытие и развитие души со способностью любить и творить добро»* [8]. Духовность представляет собой единство качеств, присущих человечности, т.к. она есть *«комплекс существенных качеств человеческой души, выражающий ее нравственное, эстетическое, интеллектуальное и экологическое содержание, направленное на утверждение подлинно человеческого в людях»* [9].

В этом плане мы можем утверждать, что духовность является единственным в мире феноменом, делающим человека бессмертным. Знания и жизненный опыт любого человека, передаваясь из поколения в поколение, преодолевают все рубежи времени, делают бессмертной духовную составляющую человека, формируя у людей ценностное отношение к окружающей действительности. Человек тем самым осознает смысл своего бытия через призму определенной иерархии ценностей, которые способны удовлетворять его потребности и интересы – как материальные, так и духовные.

Процесс осмысления проблем духовности, равно как и потребность в присутствии духовного начала в культуре социума, определяется тем, что история человечества изобилует фактами, когда в обществе преобладает антидуховность, а решение конфликтных ситуаций в обществе попирается в угоду политическим целям и амбициям. Как следствие этого происходит процесс дегуманизации об-

щества, обесценивания духовно-нравственных ценностей; обвал культуры, сопрягаемый ростом конфликтности в обществе, обострением социальных проблем (см.: [10]).

Таким образом, духовное обновление личности в процессе глобализации всех сфер жизни общества, может происходить лишь на основе восхождения социума к нравственным высшим ценностям, устремленности каждого человека к совершенствованию окружающего мира, где *«духовность есть интегральное качество, относящееся к сфере смысложизненных ценностей, определяющих содержание, качество и направленность человеческого бытия, образ человеческий в каждом индивиде»* [11].

Литература

1. Байдаров, Е.У. Социальное измерение глобализации // Глобалистика. Международный междисциплинарный энциклопедический словарь / Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков; Центр научных и прикладных программ «Диалог». – М.–СПб.–Нью-Йорк: «Елима», «Питер», 2006.
2. Момджян, К.Х. Несколько слов о глобализации // Личность. Культура. Общество. – М., 2003. – Т. 5., №3–4.
3. Неклесса, А.И. Неопознанная культура. Гностические корни постсовременности // Глобальное сообщество: картография постсовременного мира / Отв. ред. А.И. Неклесса; Московская школа геоэкономических и социальных исследований. Вып.2. – М.: Восточная литература, 2002. – С.17–47.
4. Новые идеи в социологии. Непериодическое издание / Под ред. М.М. Ковалевского, Е.В. де Роберти. Сб. №1. – СПб., 1913.
5. Ильенков, Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М., 1979.
6. Ильенков, Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991.
7. Байдаров, Е.У. XXI век – век глобализации и интеллектуального развития // Аль Пари. Экономический журнал (Алматы). – 2008. – №1/2. – С. 159–162.
8. Колчигин, С.Ю., Капышев А.Б. Философия Грядущего (истинный путь человека). – Алматы: ТОО Комплекс, 1999.
9. Платонов, Г.В., Косичев А.Д. Проблема духовности личности (состав, типы, назначение) // Вестник Московского Университета. Серия 7. Философия. – 1998. – №2. – С. 3–32.
10. Байдаров, Е.У. Дегуманизация культуры в контексте культурологической (экзистенциально-культурной) глобалистики // «CREDO NEW». Теоретический журнал (СПб). – 2008. – №4 (56). – С. 61–81.
11. Буева, Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. – 1996. – №2. – С. 4–8.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ

Мишаткина Т.В.

Сегодня разработка и следование универсальным нормам и принципам экологической этики признаны общемировой тенденцией стратегии устойчиво-

го развития, что связано как с успехами, так и издержками научно-технического прогресса в сфере природопользования. В контексте экологических и биомедицинских исследований выявляются различные аспекты взаимоотношений природы и человека в их биоэтическом и техноэтическом измерениях. Поэтому гуманистические принципы экоэтики рассматриваются, с одной стороны, как необходимый фактор защиты окружающей среды и экологии человека, его прав и достоинства в условиях расширяющихся масштабов использования достижений науки и техники, с другой – в качестве теоретико-методологического основания профессиональной подготовки специалистов и просвещения населения. В Республике Беларусь актуальность эколого-этических исследований и образования обусловлена, кроме того, целями пострадиационной защиты и «врачевания» природы и человека, необходимостью сохранения здоровья населения постчернобыльской Беларуси в условиях активного применения новых технологий.

Очевидно, что для решения поставленных задач общество нуждается в качественно новой парадигме ментальности как профессионалов, так и населения. Формирование такого уровня сознания предполагает системное воздействие на личность будущего специалиста, которое обеспечивается непрерывностью эколого-этического и биоэтического образования. Оно должно начинаться в средней школе, давать фундаментальное обоснование актуальных экологических и моральных норм в вузе, получать свое логическое развитие и завершение в системе последипломного образования экологов, биоисследователей, инженеров, агрономов, экономистов, педагогов и других специалистов.

Становление стратегии и тактик *экоэтического образования* (ЭЭО) обусловлено рядом обстоятельств, с одной стороны, общих для эколого-этической проблематики в целом и ориентирующих на поиск и анализ этих оснований. С другой стороны, существуют региональные особенности, иногда препятствующие созданию единой теоретической модели экоэтики и концепции ЭЭО, а иногда обогащающие ее. На наш взгляд, формирование концептуальной модели ЭЭО определяют следующие факторы общего и регионального порядка.

1. Актуальность и необходимость решения экологических проблем в глобальном и региональном масштабах – как всеобщий фактор; в Беларуси региональной особенностью экологических проблем является их связь с постчернобыльской ситуацией, что проявляется в особом внимании к разработке этических оснований *экологии человека*.

2. Низкий уровень этико-экологического сознания и культуры профессионалов-«природопользователей», «обывателей» и людей, принимающих ответственные решения – как всеобщий фактор.

3. Осознание человеческим сообществом зависимости решения экологических проблем от ментальности и уровня экологической культуры общества (свидетельство тому – внимание ЮНЕСКО к проблемам экологической этики и ЭЭО).

4. Региональная особенность концепции ЭЭО в Беларуси – возможность использования в организации экоэтического образования накопленного опыта *биоэтического образования* с учетом его плюсов и минусов.

5. Принципиальные особенности самой экологической этики и ЭЭО, в частности,

– неразрывное единство рационально-логического, аналитического и эмоционально-чувственного начал в этой сфере и поэтому – обращение к чувствам любви, жалости, сопереживания к природным объектам, нуждающимся в защите и заботе;

– необходимость непрерывности ЭЭО, предполагающей применение принципа «всегда и везде»: во «временном» и «пространственном»;

– поиск и применение нетривиальных форм и методов обучения (case-study).

6. Проблемы и трудности внутреннего порядка, касающиеся разработки теоретической концепции самой экоэтики.

Основными *теоретическими проблемами*, нуждающимися в фундаментальном обсуждении с целью разработки концептуальных моделей экоэтики и ЭЭО, на наш взгляд, являются следующие:

– однозначная экспликация сущности и предмета экоэтики;

– выявление роли антропоцентристских и не-антропоцентристских подходов в ней;

– многозначность и вариативность ее основных принципов и ценностей;

– содержание экоэтических норм, правил и регулятивов, их статуса и соотношения.

1. Предмет экоэтики – отношения человека с природой, основанные на его восприятии природы как морального партнера (субъекта), признании равноправия и равноценности всего живого, внутренней ценности природы, уважении ее прав и ограничении прав человека. Выступает дискуссионным вопросом в развитии экоэтики.

2. Принципиальный (и также дискуссионный) вопрос экоэтики – обозначение водораздела между *антропоцентризмом* и *не-антропоцентризмом* – альтернативными позициями, определяющими теоретическое содержание и практический стиль отношений человека и природы. В условиях обострения глобальных экологических проблем не-антропоцентристский подход выступает как *новый гуманизм более высокого уровня*, требующий от человека заботы о жизни и правах Живого на всех уровнях его бытия.

3. Важнейшая дискуссионная проблема экоэтики – проблема природных ценностей: следует ли признать независимость и внутреннюю самооценку природных объектов, или их ценность определяется в зависимости от человека, его потребностей и интересов? Мы стоим на точке зрения, согласно которой экосистемы должны быть признаны *самостоятельными моральными субъектами, которые обладают внутренней неотъемлемой ценностью*.

4. С проблемой самоценности природы связано признание субъект-субъектных отношений между человеком и природой, необходимость ее восприятия человеком как *Иного субъекта*, что приводит к возможности нравственно-понимающего отношения к ней. Проявляется оно в стремлении понять Живое, вплоть до взаимопроникновения в его чувствования и переживания. Для такого со-чувствия, со-страдания необходимо, чтобы Иной – «не-человеческий субъект» признавался равным субъекту человеческому.

5. Субъект-субъектное и «нравственно-понимающее» отношение к природе – основа ориентации на «необходимый, абсолютный, основной принцип морали – *благоговение перед жизнью*» (А. Швейцер).

6. Концептуальным основанием экоэтики выступают принципиальные положения «*нравственно-экологического императива*» (Н.Н. Моисеев) – «категоричные повеления», которые базируются на *принципе предосторожности*, требующем: учитывать уязвимость природной среды, не допускать превышения ее «пределов прочности»; глубже вникать в суть свойственных ей сложных взаимных связей; не вступать в противоречие с естественными закономерностями, чтобы не вызывать необратимых процессов.

7. «Обращенность в будущее» (О. Леопольд) – способность испытывать *чувство времени* и проявлять заботу о природных условиях существования будущих поколений, которая, в свою очередь, базируется на принципе хронологической объективности, «долге перед потомками», нормах-императивах диалога с будущим, отказе от любых действий, которые могут подорвать возможность существования или интересы будущих поколений.

Рассмотренные принципы, нормы и императивы вполне могут, на наш взгляд, претендовать на роль концептуальных оснований экологической этики и эколого-этического образования. Они не бесспорны, но их признание и реализация способствовали бы необходимому в современных условиях процессу экологизации морали.

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Лазаревич Н.А.

Уровень достигнутых знаний в понимании сущности наследственности и разработанность методов исследований сделали возможным переход к направленному конструированию молекул наследственности, отдельных клеток и целых организмов – генетической инженерии. Биологи уже не ограничиваются изучением жизни как конечного продукта эволюции, они активно вмешиваются в нее и создают новые варианты живых систем, не возникавших в процессе естественной эволюции. Вооружившись методами генетической инженерии, био-

лог может напрямую воздействовать на геном. Он может встраивать гены, удалять их или удваивать. Подобный перенос генетической информации возможен даже через эволюционное расстояние. Те усовершенствования, которые вырабатывались у живых организмов в ходе длительной биологической эволюции, становятся объектом инженерного творчества биотехнологов. Банки, или библиотеки генов служат источником материала для изучения регуляции, структуры и функционирования генов и белков в организме. Их можно также использовать для сохранения генофонда исчезающих видов и для конструирования новых генетических структур.

До появления генетической инженерии главными способами получения животных с необходимыми свойствами были отбор и селекция. С помощью методов селекции удалось вывести организмы с новыми свойствами, однако с ее помощью можно воздействовать только на организмы, уже существующие в природе, благоприятствуя тем из них, чей геном, т.е. весь набор генов, обуславливает синтез желаемых продуктов. Селекция не способна ввести в геном новую информацию и в этом ее принципиальное отличие от биогенетических технологий. Подобные технологии представляют собой логическое продолжение развития и применения новейших генетических методов в селекции животных. Сейчас опыты по созданию трансгенных животных с различного рода новыми ценными признаками ведутся во многих странах мира. Получение таких животных рассматривается в большинстве развитых стран как одно из наиболее приоритетных направлений.

Биотехнология приобретает большое значение для решения самых разнообразных практических задач медицины, сельского хозяйства, фармацевтической, химической промышленности, охраны окружающей среды. С ее помощью можно получать дешевые и высокоэффективные лекарства, вакцины. С ней связывают надежды в отношении лечения различных опасных для человека и биосреды заболеваний, представляющих реальную угрозу.

Но в то же время, огромные возможности биотехнологии таят в себе непредсказуемые последствия: проблемы заключаются, во-первых, в непреднамеренном создании доселе неведомых, новых генетических структур. То есть, оказалось возможным создание организмов с совершенно новыми качествами, ранее не встречавшимися на Земле и генетически не обусловленными. Новые свойства, благодаря которым появились на свет эти организмы, органически увязаны с множеством других. И здесь возникает противоречие: «общественная потребность» лишь в определенных свойствах организмов не может поставить границ их формированию и целостному функционированию и со свойствами неизвестными.

Во-вторых, качественно изменяется сфера практических применений биотехнологических достижений: она все больше связана с человеком, с его потребностями, желаниями. «При этом наука и техника приближаются к человеку не только извне, но и как бы изнутри, в известном смысле делая его своим про-

изведением – становится возможным значительно увеличивать продолжительность жизни, отодвигать биологическое старение, изменять телесные характеристики и т.п.» [1, с. 24]. Появляется возможность использования новейших биомедицинских технологий для направленного оптимизирующего воздействия не только на его биологические, но и на психические и интеллектуальные характеристики. В этой связи возникают острые этические проблемы и появляется необходимость их объяснения и моральной регулировки. Такую функцию берет на себя биоэтика.

Специфика современного исследования человека в биоэтике исходит из выявления соотношения духовного и телесного, моральной свободы и ответственности, этических вопросов современной медицины, защиты прав человека, возникающих в мире биотехнологий. Основная задача биоэтики – способствовать выявлению различных позиций по сложнейшим моральным проблемам, которые порождает прогресс биомедицинской науки и практики: можно ли клонировать человека, допустимы ли попытки создания генетическими методами новой «породы» людей, которые будут обладать высокими физическими и интеллектуальными качествами? Нужно ли спрашивать разрешения у родственников умершего при заборе его органов для пересадки другим людям, можно и нужно ли говорить пациенту правду о неизлечимом заболевании, является ли эвтаназия преступлением или актом милосердия? Биоэтика призвана способствовать поиску морально обоснованных и социально приемлемых решений этих и подобных им вопросов, которые встают перед человечеством практически ежедневно. Важным в биоэтике является вопрос исследования определенного типа социально-нравственных отношений, связанных с моральной и правовой регуляцией воздействия технологий на природу и человеческую биологию. Биотехнологии в принципе позволяют удовлетворить самые разнообразные желания человека, однако с этической точки зрения могут поставить перед людьми совершенно новые проблемы.

Теперь, когда прочитан геном человека и составлена его генетическая карта, пытаются дать оценку так называемого генетического состояния и получить ответы на вопросы: что такое здоровая наследственность, «хороший» ген или «плохой», какова степень аномалий, допустимых для общества. Практика генетической диагностики вынуждает пользоваться критериями евгеники, а практическая деятельность генетических консультаций выливается в проведение своеобразной генетической политики. Данные, полученные при анализе генома, могут принести пользу – помочь предотвратить не появившуюся еще болезнь, подобрать подходящую профессию и т.д. Но такая информация может послужить и причиной дискриминации (при приеме на учебу или работу, при страховании, оказании медицинских услуг и пр.). Это создает ситуацию, которая выдвигает в повестку дня комплекс сложных мировоззренческих вопросов о смысле и ценности самой биотехнологической науки, «о перспективах её прогрессивного развития и взаимодействия с другими формами культуры» [2, с. 10].

Формирование новой системы ценностей происходит в период научно-технического и социального прогресса и определяется бурным развитием новых биомедицинских технологий. В частности, включение генетики в процесс научно-технической революции ставит этические вопросы о путях и потребности в защите человека от вторжения науки и биомедицины в его природу. Они концентрируются вокруг биоэтики, которая, будучи по своему происхождению частью профессиональной медицинской этики, в настоящее время выходит за ее рамки, возвышается до постановки новых мировоззренчески звучащих гуманистических проблем. Она осуществляет мировоззренческий поиск нравственных ценностей, которые могли бы стать руководством для принятия компетентных решений в ситуациях, когда осуществляется взаимодействие человека и биомедицинских технологий. Биоэтика направлена на сохранение самой жизни и защиту ее фундаментальных основ. Учитывая это, биоэтику можно определить как систему знаний о границах допустимого манипулирования биологической основой социальной жизнедеятельности человека, включая проблему жизни и смерти, как отдельного человека, так и человечества в целом. В этих условиях вполне правомерно звучит вопрос о цене научных инноваций, о возможных последствиях их внедрения в структуру человеческого общения, материального и духовного производства.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г08Р–011).

Литература

1. Юдин, Б.Г. Этическое измерение современной науки // Этика науки. – М.: РАНИФ, 2007.
2. Тищенко, П. Биовласть в эпоху биотехнологий. – М.: РАНИФ, 2001.

ПРИНЦИП «МИНИМИЗАЦИИ ЗЛА» И ЕГО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ИМПЕРАТИВЫ В НЕСОВЕРШЕННОМ МИРЕ

Костенич В.А.

В свое время Кант сформулировал так называемые «антиномии чистого разума» с целью обосновать априорную предпосылочность герменевтических горизонтов человеческого знания о бытии. Он показал, что наше мировосприятие всегда нагружено некими гносеологическими альтернативами, каждая из которых мировоззренчески равновелика своему смысловому визави. Познающему субъекту приходится выбирать между равновозможными и внешне равномоцными аксиоматиками представлений о мире и стратегиями нашего присутствия в нем.

Для начала человек должен отрефлексировать само наличие данных противоположностей Разума, рационализировать факт их иррационального дрейфа в поле его гносеологических предпочтений. Затем следует решиться избрать од-

ну из версий постижения сущего и тем самым совершить акт когнитивного самоопределения в системе своих ценностных ориентаций. С этого момента бытие постулируется в качестве чего-то (потенциально) простого или сложного, конечного или бесконечного, завязшего в путях эстафетных закономерностей или трансцендирующего в ноуменальную сферу свободы.

Правда, Кант при этом оставляет за кадром экзистенциальные последствия подобного выбора «образа мира», полагая, что данная задача является уже прерогативой «практического Разума». Здесь то и выясняется, что осуществление любой «философии жизни» *предполагает фундаментальную неопределенность природы «Истинного бытия»*, и, следовательно, ставит человека перед лицом поиска своего личного «кодекса» совмещения Блага и благополучия.

Выдвигая на авансцену этических дискуссий о принципах «безусловно Должного» свой «категорический императив», Кант инициирует человека руководствоваться парадоксальным намерением *«поступать уникально...общезначимо»* (!?). Иначе говоря, предлагается не столько верифицированный «алгоритм должного поведения», сколько *верифицируется сама «должная интенция» подлинного бытия.*

В контексте кантовских акцентов нельзя, например, сказать «ЧТО» должен делать человек в той или иной ситуации нравственного самоопределения. И нельзя вменить ему в обязанность «продублировать» чей-то «достойный поступок» еще раз! Наконец, нельзя даже «теоретически прогнозировать» наш «возможно должный» поступок в мысленно проигрываемой нашим Разумом драматургии событий бытия. Но (!) *необходимо быть непрерывно готовым к Творчеству своей индивидуальной повести «ответственного существования».* Что понимается в таком случае под ответственным существованием и каковы мировоззренческие экспликации заявленных «деонтологических табу»?

Сошлемся на следующие сюжеты и наши комментарии к ним. Допустим, что, сообщая некоей аудитории о сбывшихся в истории человеческой культуры (ф)актах «героического» поведения тех или иных персонажей, мы ... «натываемся» на sacramentalный вопрос о нашем собственном поведении в только что репрезентированной «истории». *Имеем ли мы «моральное» право и рациональную возможность «отвечать теоретически» на этот «практический вопрос»? И можно ли будет наш «ответ» признать таковым безусловно и безоговорочно? Какова культурно-историческая «субстанция ответов» в духовно-нравственной области практического Разума?*

Добавим смятений к уже сформулированным вопрошаниям. На Филиппинах ежегодно ряд добровольцев устраивают шоу публичного распятия «по образу и подобию» христианской Голгофы. В соответствии с библейским преданием, их прибивают гвоздями к крестам и, истекая не бутафорской кровью, они какое-то время «претерпевают Иисусовы муки». Спрашивается: можно ли рассматривать этих «подвижников веры» в качестве «исторических клонов» Христа? Являются ли их страдания аутентичной редупликацией «Его Страдания»? Или же

это – трагифарсовая имитация и кощунственная банализация сакрального? Разумеется, имеет место последнее. Подвижничество духа, искреннюю жертву, мужество милосердия «со смертельным Исходом» превращают в дешевый спектакль аплодисментов толпы. Не понимают того, что поступок Иисуса не разыгрывался Им в «назидание потомкам», а свершался *как единственно возможный о(т)клик* на трагедию несовершенства сотворенного бытия.

Таким образом, можно высказать предположение, что «*общезначимое*» в мире моральных артефактов складывается из неповторимых «личностных свидетельств» ответственно понятого существования. Ни одно из них не является «абсолютным ОБРАЗЦОМ должного поведения», но выступает «ПРИМЕРОМ возможно должного поступка». Они ориентируют не в режиме ригористического понукания, а в качестве *эскиза наших духовных возможностей*. Возможностей, оказавшихся посильными (до нас) Другим («не героям») повседневности. В таком случае, «нашим Ответом» на драмы и коллизии бытия должно быть не повторение чьих-то «эпохальных добродетелей» и не схоластическое теоретизирование по поводу нашего поведения в «пограничных ситуациях Других», а готовность и решимость принимать под личную ответственность этическую метафизику бытия (как на «личном фронте», так и в целом). Именно «ответственность» и есть «*априорная предыстория нашего «должного» Ответа*» на возможные вызовы бытия.

Но в этом пункте нас и подстерегает основная проблема. Дело в том, что в мире сущего человеку нередко приходится выбирать не между «хорошим и лучшим», а в режиме избрания «наименьшего зла». Пусть и наименьшего, но все-таки зла (например, в ситуации согласия или несогласия на эвтаназию). Перед человеком квазикантовская антиномия, но теперь «ответственный» выбор любой из альтернатив влечет за собой порождение морально «не должного» и, как следствие, неизбежные угрызения совести. Бытие «вынужденным злодеем» трагично и преследует человека непрерывным раскаянием. Наша моральная конституция пожизненно омрачена. *Отныне мы не можем позволить себе «алиби оправдания» за случившееся зло, поскольку оно неотменимо*. На нас «Каинова печать» не столько нечаянно провинившихся, сколько виноватых!

Однако и это еще не все! *А можно ли быть «без вины виноватым»?!* Не в контексте метафорических иносказаний, а в «морально парадигматическом» смысле? Как представляется, не просто «(воз)можно», но все время «приходится», ибо человек непрерывно «допускает к бытию» некое «специфическое зло». Причем, даже там и тогда, где и когда сами намеки на подобные последствия наших поступков кажутся фантомами Разума.

Из чего же проистекает наша «тотальная виновность»? Каковы экзистенциальные основания подобного умозаключения? И что представляет собой то «Зло», невольно-вольными соучастниками которого мы все оказываемся?

Чтобы ответить на поставленные вопросы, необходимо опять вернуться к кантовской гипотезе о наличии в человеческом Разуме «предпосылочных обра-

зов мира». По Канту, они провоцируют определенные оптики восприятия бытия и соответствующие им жизнедействия. По его мнению, необходимо добиваться смысловой прозрачности исходных мировоззренческих аксиом. Человек должен найти в себе «мужество и мудрость» эксплицировать данные «предрассудки Разума» и осуществить их ценностную селекцию. Помня все время о том, что они изначально антиномичны.

Но, на наш взгляд, он упускает из виду еще одну основополагающую антиномию. Правда, расположена она «на границах» чистого и практического Разумов. Речь идет о том, *является ли наш мир «совершенным или несовершенным»?* Если он совершенен, пусть и в латентной форме, тогда прав Блаженный Августин, считавший что «зла в субстанциональном смысле слова» не существует. В таком случае и борьба со злом средствами нравственности, морали, права – есть борьба «иллюзорная», есть столкновение с нашими собственными «призраками», есть свидетельство относительности любых долженствований.

Совсем по-другому выглядит бытие в перспективе его изначального несовершенства. Как выразился один современный поэт: «На свете нет добра и зла! / Но это – зло сказало!». Тогда придется констатировать, что «зло» представляет собой один из вопиющих «уделов» несовершенного бытия, «Его ИНОЕ»«. Более того, *несовершенство оказывается «субстратом» любого зла, а само зло – «модальностью» всякого несовершенства.* Отсюда вывод: соучаствуя в творчестве бытия и будучи несовершенным по своей природе, человек ВСЕГДА рискует «умножать несовершенство» сущего, расширенно воспроизводить его своими культурно-историческими объективациями.

Итак, мир, возможно, несовершенен (и) «по вине» человека. Добавим от себя: «несовершенного Человека». В таком случае, *человек должен ощущать свою ответственность за это (всегда возможное) несовершенство.* Мы, следовательно, всегда «обвиняемы» своим несовершенством, виновны неискоренимо, драматически безысходно.

Зло – исполнено несовершенства и исполняет несовершенство! Значит, любые наши поступки совершаются перед лицом угрозы способствовать дальнейшему несовершенству бытия. Что же делать человеку небезразличному к своему нравственному облику в бытии? Наш «Ответ» ответственно ответственно: не мнить себя выбирающим между добром и злом, а *смирению стремиться «минимизировать» зло несовершенства.*

Беспокойно и чутко прислушиваться к подозрениям привередливой совести! В каждом кванте своего повседневного бытия!

ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВА СПРАВЕДЛИВОСТИ КАК ЭТИКО-ФИЛОСОФСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Мушинский Н.И.

Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном техническом вузе имеют целью подготовку квалифицированного специалиста-инженера, способного успешно решать производственные задачи, осмысливая их в национальном и глобальном контексте. С этой точки зрения особое значение приобретает воспитание у него развитого *чувства справедливости*, которое осуществляется в ходе преподавания такой философской дисциплины, как «Этика». Реалии мирового финансово-экономического кризиса, явившегося в XXI столетии очередным вызовом технократического цивилизационного развития (наряду с катастрофическим потеплением климата, появлением практики международного терроризма и т.п.), показали, что преодолеть его негативные последствия можно только совместными усилиями, при *справедливом участии* всех заинтересованных сторон. В настоящее время мировым сообществом активно предпринимаются соответствующие мероприятия.

Понятие «*справедливость*» вообще играет во многом определяющую социокультурную роль в условиях научно-технического переворота современности. В своем большинстве общественные потрясения предыдущего века (мировые войны, революции, атомное противостояние времен «холодной войны») неизменно сопровождались призывами «защиты и восстановления *справедливости*». Образованный специалист-инженер обязан уметь самостоятельно осмысливать сложившуюся ситуацию, чтобы использовать полученные технические знания для блага людей, отличать подлинную *справедливость* от необоснованных идеологических притязаний. Общечеловеческие нравственно-этические приоритеты (*справедливое* распределение материального благосостояния, создаваемого научно-техническим прогрессом, а также – затрат, необходимых для преодоления его побочных негативных последствий; *справедливое* и равноправное пользование полезными природными ресурсами) должны найти адекватное выражение в национальном контексте. Об этом в своих выступлениях постоянно напоминает Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко: «Белорусский народ... поддержал именно то государство, которое провозгласило важнейшим принципом социальную справедливость» [1, с. 43]. Этот критерий в настоящее время на всех уровнях реализуется национальными органами управления, стремящимися в рамках сбалансированной и толерантной многовекторной внутренней и внешней политики эффективно преодолеть негативные экономические тенденции на постсоветском пространстве, поддержать стратегические отрасли отечественного промышленного производства; наладить новые торговые связи (Россия, Китай, Венесуэла, Туркменистан, программа «Восточное партнерство»); обеспечить сбыт готовой продукции, решить проблему приобретения и

транзита энергоносителей. С этими задачами в недалеком будущем предстоит столкнуться выпускникам технических вузов, молодым специалистам инженерной квалификации. Для них особенно важно научиться самостоятельно осмысливать понятие *справедливости* применительно к конкретным производственным ситуациям, и на этой основе эффективно осуществлять профессиональную деятельность в национальном и глобальном контексте.

Мировые информационно-образовательные и воспитательные стратегии повсеместно строятся на основе активизации положительного нравственного воздействия на молодое поколение, особенно в стенах высшей школы инженерно-технического профиля [2, с. 42]. Поскольку философская категория *справедливости* изучается в рамках учебного курса «Этика», преподавание этой дисциплины неуклонно расширяется, внедряется в программу средней школы. Для западных стран это особенно актуально в условиях обострившейся борьбы с практикой международного терроризма, проблемами глобализации, последствиями мирового финансово-экономического кризиса. Уже на школьной скамье учащиеся должны задуматься о сущности *справедливости*, и в дальнейшем строить свои отношения с обществом, ориентируясь на это понятие. Аналогичные процессы имеют место в нашей стране, однако парадоксальным образом это зачастую приводит к сокращению преподавания этики в высших учебных заведениях. Между тем воспитание чувства *справедливости* как современная этико-философская образовательная стратегия сохраняет свою актуальность и для специалиста с высшим образованием. Это особенно важно для будущих инженерно-технических работников, многие из которых обучаются таким специальностям, как «горно-взрывное дело», «техническое обеспечение пограничного и таможенного контроля», «электронные системы сигнализации», «компьютерная безопасность» и т.п. Получение такого рода профессиональных знаний в отрыве от углубленного изучения *этики* как философской дисциплины, от систематического воспитания высокого нравственного чувства *справедливости*, может представлять для общества непосредственную опасность, как это несколько лет назад показали трагические события при проведении массовых праздничных мероприятий.

Преподавание этики важно и с чисто образовательной точки зрения. Углубленное изучение этой дисциплины в ее историко-философском аспекте не вполне целесообразно для средней школы, однако жизненно необходимо для выпускника вуза. Образованный человек по определению обязан знать, как теория «*справедливости*» развивалась в рамках, например, конфуцианского учения о «сыновней почтительности», буддистской и даосской духовных практик, релятивизма древнегреческих «софистов», эвдемонистической «майевтики» Сократа, «объективного идеализма» Платона и неоплатоников, «аретологии» (учения о добродетели) Аристотеля, стоической «апатии» и эпикурейской «атараксии», средневековых монотеистических конфессий и «теорий разумного эгоизма» Нового времени, кантианского «категорического императива» и марксистской тео-

рии «прибавочной стоимости», фрейдовского учения о «сублимации бессознательного» и постмодернистской концепции «деконструкции логоцентризма». Не получив подобных философско-гуманитарных знаний (которые несомненно выходят за рамки школьной программы), узкий технический специалист оказывается нравственно незащищен перед экстремистскими религиозными сектами, мошенническими структурами по типу «сетевого маркетинга», враждебной идеологической пропагандой.

Следует также учитывать сложившуюся отечественную образовательную практику, согласно которой «Этика» традиционно входила в официальный перечень академических дисциплин (специальность 09.00.05), преподавалась на вузовских философских кафедрах. Учеными Советами было подготовлено большое количество специалистов соответствующей гуманитарной квалификации, кандидатов и докторов наук; можно даже говорить о существовании национальной научной школы. Учебные пособия по этике, в большом количестве разработанные этими авторами, широко известны за пределами нашей страны, используются высшими учебными заведениями Российской Федерации. Целесообразно было бы сохранить накопленный интеллектуальный потенциал, использовать его для проведения инновационных исследовательских программ, для продолжения преподавания этики в высших учебных заведениях (в том числе инженерно-технического профиля). Воспитание *чувства справедливости* в рамках курса «Этики» по-прежнему остается важнейшей информационно-образовательной и воспитательной стратегией в современном обществе как в национальном, так и глобальном контексте.

Литература

1. Лукашенко, А.Г. Исторический выбор Беларуси. – Мн., 2003.
2. Glosikova, O. Niektore teoreticke vychodiska noveho ponimania procesu vzdelavania súčasnej mladej generacie // Zbornik z teoreticko-metodickeho seminaru. Rozvijanie kl'účových kompetencii študentov vysokych škol.

КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ГАРМОНИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК–ПРИРОДА–ОБЩЕСТВО»

Зайковская Т.В.

Культура исторически сформировалась как способ духовного освоения действительности. Вильгельм Виндельбанд определяет ее «как совокупность всего того, что человеческое сознание, в силу присущей ему разумности, вырабатывает из данного ему материала» [1, с. 62]. Главная функция культуры – сохранять и воспроизводить совокупный духовный опыт человечества, передавать его из поколения в поколение и обогащать его. Всякая культура реализует свои функции применительно ко всему человеческому миру, представляющему

сложную систему, и функционирует на всех ее уровнях. Она характеризуется, прежде всего, способностью продуцировать, сохранять и транслировать духовные ценности различных форм и типов.

Ценности являются одним из главных содержательных компонентов культуры. Они определяют жизненные ориентиры человека и, тем самым, наполняют его жизнь определенным содержанием, то есть формируют систему установок, убеждений, предпочтений, что находит свое выражение в соответствующем поведении в природе. Человек является творцом ценностей и одновременно их восприимчивым. Из чего следует, что, усваивая ценности, человек приобретает свои собственные человеческие качества. Можно сказать, что культура, поддерживаемая институтами общества и государства, формирует личность с помощью системы ценностей. Кроме того, она стала причиной и природных преобразований. Воздействуя на природу и преобразуя ее «под себя», человечество формирует новую ветвь эволюции, выходящую за пределы природной реальности и обнаруживающую себя в мире артефактов – в мире культуры и социума.

Сегодня мы видим, что культура все более сложно и глубоко опосредует отношения в системе человек-природа-общество, вследствие чего нарастает степень отчужденности человека от природы. Продолжая созидать надприродную реальность, человек отрывается от корней своего естественного бытия, изначально детерминировавших его существование. В XX веке это отчуждение достигло максимума и проявилось в становлении техногенной цивилизации, дальнейшее развитие которой повлекло за собой необратимые изменения не только в предметной среде, окружающей человека, но и в биосфере. Возникли принципиально новые формы организации труда, виды коммуникаций, способы хранения и передачи информации, связи в человеческих сообществах. История приобрела черты глобальности, когда все, что случается в жизни отдельных народов, отражается на всем человечестве.

Для техногенной цивилизации характерна постоянная генерация новых идей и концепций, но идея покорения природы, к сожалению, альтернативы так и не нашлось, хотя вполне очевидно, что человеческая деятельность, внося негативные изменения в динамику биосферы, становится причиной ее разрушения. Э. Тоффлер в работе «Третья волна» замечает, что «потеря основных дотаций, неисправное функционирование главных опорных систем жизнеобеспечения общества, развал ролевой структуры вызывает кризис в изначальной и самой хрупкой из структур – личности человека» [2, с. 15]. Скорость изменений в области развития техники и условий существования человека стремительно нарастает. Меняется все – политические реалии, уровень развития техники, экономическая ситуация, духовный климат. Проблема же в том, что технологический прогресс начинает опережать свое гуманитарное осмысление, порождая антропологический кризис.

К числу главных объективных противоречий техногенной цивилизации относится нарушение гармонии в системе «человек-природа-общество», так как интенсивная, но непродуманная человеческая активность привела нашу цивилизацию к экологическим проблемам, катастрофическим изменениям окружающей среды и климата планеты, неразрешимым при настоящем устройстве общества. Можно сказать, что человечество столкнулось с серьезным экологическим кризисом как частью системных потрясений, переживаемых современной цивилизацией. Очевидно, что планетарной цивилизации предстоит либо совершить очередное восхождение, что уже не раз обеспечивало преодоление кризиса, вызванного «наступлением» человека на природу, либо – претерпеть разрушение. Основания для оптимизма в данной ситуации заключаются в культуuroобразующих возможностях личности.

Э. Тоффлер доказывает, что «в самой середине разрушения и распада мы можем обнаружить сейчас потрясающие свидетельства зарождения и жизни... При наличии интеллекта и небольшого видения зарождающаяся цивилизация может стать более здоровой, благоразумной, устойчивой; более пристойной и более демократической, чем любая из известных нам до сих пор» [2, с. 23]. Несомненно, что предпосылки для новой мировоззренческой ориентации уже обозначились: они заключены в глубинных процессах человеческой культуры и ориентированы на разработку новой матрицы ценностей. Становление новых мировоззренческих ориентаций влечет за собой не только иное отношение к природе и человеку, но и совершенно другой образ жизни.

Понимание реалий возникающей культуры как сложнейшей самоорганизующейся системы необходимо каждому члену социума. Духовные ценности и знания человека, живущего в гармонии с окружающим миром, должны стать основой индивидуального и национального достояния, а абсолютные моральные принципы обеспечить устойчивое и безопасное во всех отношениях существование и развитие системы «человек-общество-природа». Дальнейшее развитие всецело зависит от воспитания нового человека, отличительной чертой которого будет новое качество мышления – целостное мышление, которое как раз и определяет экологическое сознание.

В.И. Вернадский в одной из своих последних работ отмечает, что мощь человека не связана с «его материей, но с его мозгом, с его разумом и направленным этим разумом его трудом». Далее он подчеркивает, что «перед человеком открывается огромное будущее, если он поймет это и не будет употреблять свой разум и свой труд на самоистребление» [3, с. 182].

В XX веке экология как комплекс наук о принципах взаимодействия между биосферой Земли и искусственной средой, созданной людьми (но вышедшей из-под контроля и развивающейся по собственным законам) постепенно становится одним из важных направлений научной мысли. Это означает, что культура избирает своим объектом отношение к природе, благодаря чему возникло ее новое направление – экологическая культура. Ее задача – гармонизировать отно-

шения в системе «человек-природа-общество», привнести знание об этих отношениях в культурную матрицу.

Новое отношение к формированию личности предполагает максимальную демократизацию системы воспитания и образования. Образцом нового отношения к жизни можно назвать деятельность А. Швейцера. Она была связана с разработкой принципов новой этики, имеющей в своей основе принцип благоговения перед жизнью в любом ее природном качестве – биологическом, зоологическом, антропологическом. Швейцер считал, что нельзя проводить различие между жизнью высших и низших биологических форм, невозможно определять, какая из форм жизни более ценная. Он выдвинул тезис: «Я жизнь, которая хочет жить среди жизни, которая хочет жить» [4, с. 97] и отсюда сделал вывод, что критерием развития культуры является уровень гуманизма, достигнутый обществом.

Для М. Хайдеггера также сущность культуры заключается в том, что «благоговение перед жизнью, овладевающее нашей волей к жизни, все больше проникает в сознание отдельных людей и всего человечества. Культура есть, следовательно, не явление эволюции мира, но акт переживания нашей воли к жизни, акт, который невозможно, да и нет никакой необходимости связывать с мировым процессом, познаваемым нами извне» [5, с. 151].

Признание роли личности в гармонизации отношений в системе «человек-природа-общество» – это та нить, которая связывает все тенденции происходящего. Многие философы видят именно в этом новый подход к решению проблемы выхода из кризиса. Приоритетным для общества должно стать воспитание высокоморальной личности, которая в любых условиях сохраняет свою подлинную человечность, и построение культуры на новых, гуманистических идеалах. Взаимозависимость природы и общества на современном этапе определяет необходимость рассмотрения всех социальных явлений в соотношении с природными условиями в плане позитивного или негативного воздействия на них. В этом смысле экологическая культура выступает как норма и идеал, ставящий экологически целесообразные ограничения на пути человеческого эгоизма, а также как высочайшая степень комплексной характеристики человеческой личности.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09–073).

Литература

1. Виндельбанд, В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм. – М., 1995.
2. Гоффлер, Э. Третья волна. – М., 2002.
3. Вернадский, В.И. Живое вещество. Биосфера. Человек // Начало и вечность жизни – М., 1989.
4. Швейцер, А. Благоговение перед жизнью. – М., 1991.
5. Хайдеггер, М. Разговор на проселочной дороге. – М., 1991.

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Бурняшева Л.А.

Необходимость мер, направленных на повышение воспитательного потенциала учебного процесса в образовательных учреждениях, обусловлена как позитивными, так и негативными тенденциями развития российского общества. Определяющее значение в разработке современного содержания образования, целей и методов воспитания имеет гуманистическая идеология, обуславливающая общую направленность воспитательной деятельности на гармоничное развитие личности.

Любая общепедагогическая образовательная технология основывается на определенном философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения педагогической технологии.

Выделим лишь несколько альтернативных философских основ, наиболее ясно выступающих в концепциях педагогических технологий: материализм и идеализм, диалектика и метафизика, сциентизм и природосообразность, гуманизм и антигуманизм, антропософия и теософия, прагматизм и экзистенциализм.

В российском банке образовательной информации, в учебно-методической литературе, отражено, прежде всего, диалектико-материалистическое (марксистско-ленинское) философское направление: иное толкование и понимание проблем школьного образования в советский период считалось абсурдным. Между тем, в мировой педагогической науке и практике существует ряд альтернативных подходов к проблемам мироздания, эффективно решающих задачи всестороннего (нравственного, духовного, интеллектуального, эстетического, физического) развития личности.

Гуманизм – система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности – желаемой нормой отношений в обществе.

К философии гуманизма примыкают такие направления, как антропософия, педоцентризм, свободное воспитание, природосообразность, неопозитивизм, позитивный экзистенциализм. Идеи гуманизма лежат в основе всех религиозных систем.

Теософия является содержательным фундаментом школ религиозного направления. Теософская гуманистическая парадигма имеет глубокие корни в народной педагогике, достаточно правильно формирует у молодежи представления о добре и зле, добродетельном поведении.

Для антропософии важнее не божественная, а человеческая мудрость. Антропософия ничего общего не имеет ни с фанатическими построениями, ни с сектантством, она преследует цель строго ориентированного мирозерцания, направленного на исследование не материальных, а духовных ценностей, дает ответы на вопросы о смысле, о целях жизни. Близка к антропософии философия педоцентризма.

Педоцентризм – направление в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребенка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей.

Философская концепция экзистенциализма исходит из тезиса «человек есть то, что он сам из себя делает». Представители классического экзистенциализма сводили суть экзистенции, ее нравственный аспект к чувствам и настроениям, имеющим негативный характер (страх, вина, отчаяние), а неэкзистенциалисты берут на вооружение некоторые гуманистические идеи, наделяя экзистенцию такими добродетелями, как чувство приподнятости, хладнокровие, доверие, надежда и вера в лучшее будущее. Благодаря этим добродетелям, считают они, моральный выбор человека становится сознательным и ясным, выступая важным условием его активного отношения к миру.

Концепция прагматизма исходит из того, что интеллектуальные и нравственные качества личности заложены в ее уникальной природе и их проявление связано, прежде всего, с индивидуальным опытом человека. Отсюда задачу образования представители прагматизма видят не в формировании определенных моральных качеств, принципов, ценностной ориентации личности, а лишь в количественном росте данных ей от природы способностей, качеств и ее индивидуального опыта как главного условия самореализации.

Ставя достижение успеха главной целью жизни человека, сторонники прагматической концепции воспитания ограничивают успех лишь индивидуальными рамками жизни человека, освобождая его от необходимости ставить перед собой высокие цели, стремиться к общественному идеалу. Современная неопрагматистская философия примиряет противоречие индивидуалистической позиции личности и гуманистической ее ориентации.

Альтернативой гуманистическому направлению являются сциентистско-технократические концепции, рационализм, откровенно антигуманные теории (расовые, националистические и др.). Сциентизм как мировоззренческая ориентация проявляет себя в абсолютизации роли науки и техники в системе культуры человеческого общества. Абсолютизируются стиль и общие методы построения знания, свойственные естественным и точным наукам, которые рассматриваются в качестве парадигмы, образца научного знания вообще. Сциентистские установки выражаются во внешнем подражании точным и техническим наукам: в искусственном применении математической символики, схематизации, теоретизировании, технологизации и технизации.

Модернизация системы образования нацелена на формирование нового образовательного пространства, которое позволит обеспечить духовно-нравственное становление подрастающего поколения, подготовку обучающегося к жизненному самоопределению, самостоятельному выбору в пользу гуманистических идеалов.

СТРАТЕГИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ АНАЛИЗА ТРАДИЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ И ПРАКТИК ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Денисенко И.Д.

Новый качественный этап в развитии современного общества, очевидно, требует и новых стратегий духовно-нравственного воспитания личности.

Очевидно также, что осознание и последующий поиск адекватного решения этой проблемы должны осуществляться в контексте всестороннего критического анализа теоретических моделей образования и воспитательных практик, предложенных современной системе социально-гуманитарного знания.

Результаты анализа философской, социологической и педагогической литературы, посвященной исследованию проблемного поля духовно-нравственного развития личности, позволяют прийти к следующим выводам.

I. Разработка стратегий гражданского и нравственного воспитания в эпоху информатизации и глобализации по-прежнему должна быть ориентирована на формирование у каждой личности такого особого качества (известного еще из рассуждений Аристотеля) как социальность.

Социальность одно из высших социальных и духовных состояний развитости человека, она воплощает тот уровень достигнутой свободы и внутренней культуры человека, который позволяет ему самостоятельно и отзывчиво реагировать на все общественные запросы, задачи, цели, учитывая естественную потребность в свободном развитии другого человека.

Именно, в понятии «социальность» отражено особое качество внутреннего взаимодействия элементов, свойственных системе «общество». Например, если взять это субъект-субъектное отношение сквозь призму отношений человека и общества, то социальность аккумулирует в себе меру отзывчивости личности на ожидания социальной макро- и микросреды. Это осознанный сверхнормативный акт (единичный, рядовой, стихийный или же последовательный, комплексный, стационарный) мобилизации личностного потенциала в пользу решения общественных дел [1].

II. Воспроизводство такого качества, как «социальность», исторически выступает функциональным императивом одного из вида социальной активности (воспитательной активности).

Социальная активность – это усиленная, инициативная деятельность, лежащая за пределами нормативных функций конкретно-исторического социального субъекта, имеющая объективные законы собственного развития. Таковыми, например, являются: закон увеличения сложности активного действия, закон неравномерности нарастания социальной активности (многосторонность или, наоборот, приоритет какого-то определенного ее вида и т.д.).

III. Воспитательная активность – внутренне деятельностное состояние социального субъекта, являющееся результатом самомобилизации его существенных сил и стремлением мобилизовать преобразовательную деятельность другого субъекта.

Воспитательная активность имеет несколько иную, в сравнении с другими видами социальной активности, общественную природу. Присутствуя во всех традиционных видах социальной активности (профессиональной, общественно-политической, духовно-познавательной и т.д.), и проявляя себя самостоятельно как непосредственно формирующее воздействие, она выходит целостно на духовный мир человека, обогащая его и адаптируя к обществу, создавая условия для свободного развития.

Воспитательная активность от начала до конца – это прежде всего гуманистический акт, в котором главное не столько в том, чтобы привнести какие-то ценности одним субъектом в сознание другого субъекта (с этим может «справиться» и любой формально-регламентированный, образовательно-просветительный процесс), сколько в том, чтобы найти отклик у другого, воспроизвести ответное стремление другого человека.

IV. Основные социально-организующие механизмы возвышения тонуса и качества воспитательной активности заложены не столько в целенаправленных социально-организационных структурах, сколько в обеспечении заинтересованного духовного общения членов общества и в развитии самоуправленческих начал в воспитательном процессе.

V. Основные противоречия в развитии воспитательной активности личности характеризуют разрыв, с одной стороны, – между объективным, подчас стихийно ориентированным стремлением личности к многостороннему самовыражению, а с другой стороны – между субъективным фактором – коллективной деятельностью.

Причем под субъективным фактором, в данном случае, понимается характеристика двоякого рода:

– неумение личности оптимально регулировать соотношение интенсивности и объема различных видов активности (профессиональной, общественно-политической, духовно-познавательной и т.д.) в рамках макро- и микросреды ее функционирования;

– неготовность общественных институтов и структур создавать и поддерживать оптимальный климат гармоничной активности каждой личности.

VI. Возможным вариантом для разрешения данной группы противоречий и, соответственно, основанием для воспитания гармонично развитой личности в условиях перехода к информационному обществу, может выступать, дальнейшее активное развитие основных институтов гражданского общества – массы ассоциаций и общественных организаций, в которых его граждане могут реализовать различные компоненты своих жизненных интересов. Становление таких ассоциаций должно осуществляться в контексте формирования в обществе разветвленной системы социально-психологического и социально-педагогического образования.

Литература

1. Аристотель. Политика. Афинская полития: Пер. с греч. – М.: Мысль, 1997.

РЕФЛЕКСИВНО-ЦЕННОСТНЫЙ ДИАЛОГ КАК ИСТОЧНИК ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Фролова С.Л.

Проблема духовно-нравственного развития подрастающего поколения никогда не теряла своей актуальности, поскольку она связана с воспитанием в человеке человеческого. Однако на современном этапе цель духовно-нравственного развития приобрела особую значимость, что вызвано переориентацией общества с духовных ценностей на материальные. По мнению автора культурологической концепции воспитания Н.Е. Щурковой, равное соотношение материальных и духовных ценностей в ценностных ориентациях личности – признак культурного человека. И действительно, ведь природное начало в человеке первично по отношению к духовному, поэтому материальные потребности человека ничуть не компрометируют его духовную сущность. Деформация личности начинается тогда, когда материальное берет верх над духовным и полностью вытесняет его из сферы ценностных ориентаций.

К сожалению, сегодня педагоги вынуждены признать эту ценностную тенденцию в молодежной среде. Если до кризиса системы идеалов и ценностей советской эпохи обучающиеся в качестве образцов для подражания называли героев Великой Отечественной войны, героев труда, известных писателей и поэтов русской классической и зарубежной литературы, положительных литературных героев, то сейчас школьники и студенты либо вообще отрицают необходимость иметь идеал, либо называют популярных актеров сериалов, эстрадных исполнителей, публичных людей, олигархов. Мы не даем оценку самому выбору, равно как не вправе оценивать внутренний мир того или иного кумира современной молодежи, поскольку он скрыт от нас. Всерьез беспокоят мотивы

выбора: «он классный», «крутой», «денег не меряно», «у него все есть», «ему все можно» и т. п.

Сейчас в обществе, благодаря пропаганде средств массовой информации, активно складывается идеал преуспевающего делового человека, атрибутами которого являются исключительно материальные ценности: автомобиль иностранной марки, дорогой мобильный телефон, престижный ноутбук и т. п. Профессиональная деятельность бизнесмена, благодаря которой он добился материального преуспевания, остается «за кадром». Труд не пропагандируется. Отвечая на вопрос: о чем вы мечтаете? – школьники и студенты на первое место ставят деньги. Эта тенденция не может не вызывать беспокойства. Многоуровневая система образования должна помочь преодолеть противоречие между ориентацией общества на удовлетворение материальных запросов и необходимостью сохранить духовный потенциал нации.

Неслучайно во многих государственных документах воспитательные задачи объявлены приоритетными, а воспитание обязательно включает в себя духовно-нравственное развитие личности. Так, в Законе РФ «Об образовании» воспитание определяется как «целенаправленная деятельность, ориентированная на создание условий для развития *духовности* обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении» [2]. В Концепции модернизации российского образования важнейшими задачами воспитания объявлены «формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, *духовности* и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда». [3]

Духовно-нравственное развитие личности невозможно само по себе и не включается в общее развитие личности, что называется, «по умолчанию». В реализации задач духовно-нравственного развития необходима целенаправленная систематическая деятельность педагога. Вообще говоря, источником духовно-нравственного развития подрастающего человека является значимый для него взрослый. Именно у него он учится ценностному отношению к окружающему миру: людям, природе, животным, истории, искусству, языку и т. д. В этом случае пример взрослого – основной воспитательный метод. Можно не обсуждать с воспитанником мировоззренческих тем, не декларировать, что хорошо, а что плохо, не давать оценку жизненным явлениям, он все равно определится в ценностном смысле и его ценностное поле оформится без прямого вмешательства педагога. Вопрос в том, какие ценности будут доминировать в ценностном мире ребенка, какие идеалы впоследствии сформируются на основе этих ценностей.

Для того чтобы подрастающий человек в своем нравственном становлении формировался как духовная личность, помимо положительного примера необходим постоянный открытый диалог с воспитателем, в ходе которого происхо-

дит ценностный обмен. Взрослый с необходимостью принимает ценности воспитанника (иначе не возникнет взаимопонимания) и в ходе принятия его ценностей активно транслирует свои. Это рефлексивно-ценностный диалог, требующий от педагога не столько знания педагогической технологии, сколько желания и потребности общаться с воспитанником и делиться с ним знаниями и жизненным опытом.

Итак, в основе рефлексивно-ценностного диалога, являющегося основным источником духовно-нравственного развития обеих сторон, лежит мотивация педагога и осознание им мысли, что всякое знание является ценностным. Ценностную значимость передаваемого воспитанникам знания необходимо увидеть и сделать зримой для обучающихся. Так, например, при изучении русского языка важно не только формировать функциональную грамотность обучающихся, но подчеркивать значимость коммуникативной компетентности в современном деловом мире, создавать ситуации удивления и восхищения словом.

Каждый раз в обучающем диалоге педагог конкретизирует цели, зачем учащимся то или иное знание, что оно «прибавит» к их опыту и, главное, духовному потенциалу личности. Вопросы: *зачем это нужно? какую значимость лично для меня имеет то или иное знание?* – доминирующие вопросы рефлексивно-ценностного диалога. Помочь учащимся ответить на них – задача педагога.

Кроме целенаправленно передаваемого знания, в диалоге передается личностное отношение педагога к этому знанию, отношение к воспитанникам, к своей профессии – вообще к ценностям. Равнодушие, т. е. отсутствие души педагога в диалоге не скроется от воспитанников. Порой очень правильные с педагогической точки зрения слова не имеют никакого воспитательного воздействия на учащихся, т. к. исходят от человека, отстраненного от детей, находящегося не в одном с ними ценностном поле.

Рефлексивно-ценностный диалог возможен только в едином ценностном пространстве, когда каждая из сторон стремится осуществить ценностную подстройку друг к другу, открыта для понимания и принятия ценностного поля другого. И успех такого диалога как мощного источника духовно-нравственного развития зависит от духовного горения педагога. Вспоминаются слова Н.Е. Щурковой из книги «Воспитание детей в школе»: «Педагог через себя транслирует мир воспитаннику... Любые ценностные влияния мира затухают, пройдя через пустые коридоры духовного мира педагога. Он может говорить то же самое и делать то же самое, что говорит и делает талантливый педагог, но не получить воспитательного результата, если духовно пуст: тогда транслируется звук, движение, но не мир в его ценностном содержании». [1, с. 12].

Литература

1. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1998. – 208 с.

2. Закон российской федерации «Об образовании» // Сайт Министерства образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fz/obr/3986/>. – Дата доступа: 10.12.2009.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Сайт «Наука и образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.rin.ru/html/775.html/>. – Дата доступа: 10.12.2009.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Панкевич О.В.

Провозгласив Военную доктрину, носящую сугубо оборонительный характер, Республика Беларусь исходит из того, что ни одно из государств в настоящее время не является для нее потенциальным противником, и свою военную безопасность она рассматривает как состояние защищенности национальных интересов в условиях возможной трансформации военной опасности в военные угрозы государству [1].

Для реализации важнейшего концептуального положения о предотвращении трансформации военной опасности в военные угрозы, Беларусь проводит многовекторную миролюбивую политику, направленную на поддержание международной и региональной безопасности. При этом наша страна также реализует самостоятельную военную политику в соответствии с национальными интересами, обеспечивая собственную военную безопасность, прежде всего путем строительства и развития Вооруженных Сил. Соответственно, в современных условиях Вооруженные Силы Республики Беларусь являются, в первую очередь, не инструментом ведения войны, а фактором ее предотвращения, то есть важнейшим фактором стратегического сдерживания.

При этом, как отмечает Министр обороны Республики Беларусь генерал-полковник Л.С. Мальцев, «несмотря на то, что сделано очень много для понимания мер, осуществляемых в рамках строительства и развития Вооруженных Сил, обеспечения военной безопасности государства, имеют место элементы непонимания концептуальных позиций относительно обеспечения военной безопасности, а также примеры явно неадекватной интерпретации особенностей современной геополитической ситуации» [2, с. 4]. Данное обстоятельство, на наш взгляд, связано с недостаточным уровнем профессиональной подготовки отдельных должностных лиц органов военного управления, соединений и воинских частей, в том числе их политической культуры. Речь идет как о недостаточном понимании сущности социально-политических процессов, происходящих в обществе на современном этапе развития государства, так и о частичном непонимании сущности важнейших категорий геополитических, военно-политических отношений.

Политическая культура – это комплекс таких элементов общественного сознания, которые влияют на формирование и эволюцию политических институтов, обеспечивают выход человека в сферу политики, его участие в реализации этой политики. Политическая культура – это не просто распространенные в обществе ценности, но и то, как эти ценности «растворены» в тех или иных системообразующих структурах и какое влияние они оказывают на социально-политические процессы.

В основе политической культуры лежат ценности и нормативные представления о власти, модели политического устройства общества, цели политической деятельности, которые затем трансформируются в знания о средствах, способах и навыках, необходимых для достижения этих целей в рамках определенных видов политической деятельности.

Средствами формирования политической культуры в самом общем плане выступает политическая практика, а также овладение необходимым минимумом политических знаний. Немаловажную роль в формировании политической культуры военнослужащих играют их гражданская зрелость и ответственность, активная жизненная позиция, патриотизм, высокая нравственность.

Сущность политической культуры выражается в ее многогранности. Она характеризует как образ поведения и деятельности индивидуальных и коллективных субъектов в сфере политики, так и способ функционирования и развития политических институтов и политической системы в целом.

При определении политической культуры учитывается как совокупность ценностей, установок, ориентаций, моделей поведения в отношении политических объектов, распространенных в тех или иных политических структурах, так и то, какое влияние эти ценности, нормы, установки, ориентации оказывают на социально-политические процессы.

Одним из основных структурных элементов политической культуры является нравственно-оценочный компонент (политические чувства, традиции, ценности, идеалы, убеждения).

Личность формируется, усваивая определенную часть того опыта, который накапливается в политической культуре общества или группы. Прежде всего, человек усваивает нормы, стереотипы и образцы политических ценностей. Формой выражения политического опыта является политическая традиция. Политическая традиция – это особый вид социально-политической нормы. Традиция выступает как наиболее устойчивая, стереотипная часть политической культуры. Она фиксирует накопленный политический опыт в виде формализованных образцов действий и представлений. Она придает специфическое историческое, национальное, социальное содержание политическим ценностям. Привязываясь к традициям, представляется возможным обозначить основные традиции Вооруженных Сил. Ими будут являться: преданность Родине, постоянная готовность к ее защите, верность Военной присяге, воинскому долгу, любовь к армии, к своей части, к Боевому Знамени, постоянное совершенствование воин-

ского мастерства, войсковое товарищество, уважение к командиру и защита его в бою, массовый героизм и мужество.

Так, по данным социологического исследования, проведенного среди курсантов УО «Военная академия Республики Беларусь», важнейшими боевыми традициями (нормативно-ценностный компонент политической культуры) будут являться преданность Родине, постоянная готовность к ее защите (82,6%), верность Военной присяге, воинскому долгу (56,5%), постоянное совершенствование воинского мастерства (52,2%). Такие же боевые традиции как любовь к армии (28,3%) и массовый героизм и мужество (21,7%) являются не основополагающими.

Основой нравственно-оценочного элемента политической культуры являются ценности. К числу основных политических ценностей можно отнести: права и свободы граждан, характер политической власти, государственность, законность, политическое правление, гражданский мир, гражданский долг, участие в политике, патриотизм, политическое образование и просвещение, политические интересы субъектов политики, культуру политики [3].

Важную роль в системе ценностей политической культуры военнослужащего играют ценностные ориентации, представляющие собой избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, систему его установок, убеждений, предпочтений, которые выражаются в поведении. Ценностные ориентации – это убеждения человека, его привязанности, нравственные принципы поведения. Уровень развития ценностных ориентаций – это признак зрелости, показатель меры социальности человека. Ценностные ориентации личности лежат в основе осознания каждым человеком смысла и характера политики, выработке собственного отношения к ней, понимания в ней своей роли.

И не случайно, в условиях совершенствования системы военного образования в Республике Беларусь приоритетное значение приобретает формирование личности офицера-патриота, который глубоко осознает персональную ответственность за обеспечение безопасности страны. Эффективность функционирования Вооруженных Сил, всей системы военной безопасности государства во многом определяется состоянием сознания и мировоззрения военнослужащих, их ценностями.

Литература

1. Мальцев, Л.С. Войны нового тысячелетия и приоритетные направления обеспечения безопасности Республики Беларусь в военной сфере / Л.С. Мальцев // Проблемы управления. – 2006. – № 4 (21). – С. 38–48.
2. Мальцев, Л.С. Идеология обеспечения военной безопасности в контексте глобальных тенденций / Л.С. Мальцев // Идеологические аспекты военной безопасности. – 2008. – № 1. – С. 3–7.
3. Мельников, А.П. Политическая культура / А.П. Мельников, С.Ф. Сокол – Мн.: БИП-С плюс, 2006.

ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА

Чесноков Н.Г.

В периодически повторяющихся экономических кризисах все общества содрогаются, переживая удар по своему благосостоянию. Все социальные классы несут потери. Современные буржуазные идеологи, конечно же, в той или иной мере тоже ищут пути и средства преодоления кризисов, но они не ставят своей целью решение социальной проблемы средствами преобразования безработных в производительных общественных работников. Особенность же идейного противоборства в настоящее время проявляется в том, что и буржуазные идеологи прекрасно осознают, что средства преодоления современных кризисов необходимо искать на путях дальнейшего исторического развития мировой цивилизации. Так действуют приверженцы идеологической концепции, опирающейся на идеи, по их мнению, порождаемые необходимостью решать все назревшие проблемы, увязывая их с достижением некоторыми странами *постиндустриального* общественного устройства. Для выхода из современного финансово-экономического кризиса банкиры потребовали многомиллиардных вливаний. И их требования буржуазными государствами в основном были удовлетворены.

Пролетарские же идеологи доказывают, что каждый кризис свидетельствует о необходимости обществу найти средства для решения основного социального вопроса. Они считают, что каждый кризис порождается основным для буржуазного общества великим вопросом: «Что делать с безработными?». Никто не может ответить на этот вопрос. Видимо, потеряв терпение, безработные возьмут свою судьбу в собственные руки. В развитых странах, предполагает Энгельс, социальная революция может быть осуществлена мирным путем и легальными средствами. Хотя вряд ли господствующие классы подчинятся революции без «бунта в защиту рабства» [1, с. 34].

Так, современный мыслитель С. Хайтун утверждает, во-первых, что постиндустриальному обществу удалось преодолеть противоречие между работником и работодателем (между трудом и капиталом). Во-вторых, что в этом обществе удалось разрешить антагонистические (неразрешимые!) противоречия, а так же удалось примирить непримиримые интересы. Якобы, у кейнсианских экономистов появилась возможность по-иному объяснить и установить новые связи между гражданами постиндустриального общества. Что касается политико-экономических воззрений, «что работодателям выгодно платить работникам поменьше, чтобы побольше оставлять себе» [2, с. 101], то от этой первопричины жестоких социальных конфликтов экономистам якобы тоже удалось избавиться.

Своей задачей С. Хайтун ставит найти в кейнсианской экономике те благодатные послы, которые позволили бы постиндустриальному обществу вызвать к жизни новую систему ценностей, в согласии с которой индивиды наде-

ляются материальными и духовными благами, принуждающую их становиться гуманнее. Он намерен изыскать причины происходящей, по его мнению, нравственной революции [2, с. 110–112].

Можно констатировать, пишет Хайтун, что нормы поведения в постиндустриальных странах основываются на принципе «поступайте с другими так, как хотите, чтобы они поступали с вами». Эти нормы – родственны христианским идеалам. И, опираясь на такой «фундаментальный» факт, он считает правомерным сделать заключение: *«Кейнсианизация экономики влечет за собой «христианизацию» нравственных норм (постиндустриального) общества»* [2, с. 112–113].

Пропагандируя свое видение объективного процесса нравственного обновления, Хайтун признает, что происходящая ныне в постиндустриальном обществе нравственная революция вершится по экономическим (материальным) причинам, как если бы был справедлив марксистский тезис о первичности материи. Капитализированные же индивиды против своей воли вынуждены приспосабливаться к кейнсианской «морали» социума. И Хайтун вынужден идеализировать государство, которое, якобы, способно осуществлять более справедливое распределение благ, устанавливать и отстаивать более жесткие требования к соблюдению нравственных норм [2, с. 114–115].

Вполне благоразумно стремление всех мыслителей постигать истины и освободиться от заблуждения, базируясь на желании познания, как лучше удовлетворить свой социально детерминированный интерес. Проявилась значимость этого заключения и при анализе белорусской объективной действительности нашими белорусскими учеными. Это хорошо просматривается при поиске причин современного финансово-экономического кризиса. Главный редактор журнала «Директор» пишет: «... Формирование свободных финансовых рынков в отсутствие достаточной развитой рыночной инфраструктуры, слабость контроля над ней со стороны государства явилось основой для возникновения в США финансового кризиса, переросшего в мировой экономической кризис» [3, с. 91]. Что же, при достаточно развитой рыночной инфраструктуре и жестком государственном контроле удалось бы избежать кризиса? – Нет, конечно же. И если признать, что причины нынешнего кризиса и Великой депрессии схожи, то уже следует признать, что экономические кризисы есть проявление объективного требования исторически закономерного преодоления капиталистического способа производства [3, с. 91]. Пролетарские идеологи утверждают, что все элементы, противодействующие аморальными средствами проявлению сути экономических кризисов, носят в себе зародыши гораздо более грандиозных кризисов в будущем.

Литература

1. Маркс, К. Капитал // К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч. – 2-е изд. – Т.23.

2. Хайтун, С. Постиндустриальное общество: станет ли эта западная модель будущим всего мира? // Общество и экономика. – 2008. – № 9. – С. 100–124.

3. Ковтуненко, А.Н. Повышение конкурентоспособности экономики Беларуси как наиболее эффективный путь смягчения воздействия мирового финансового кризиса // Экономический бюллетень Научно-исследовательского института экономики Республики Беларусь. – 2008. – № 12. – С. 87–94.

3.2. ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИМЕДИА В СФЕРЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Светлов Б.В.

Непрерывное образование теоретически можно трактовать в широком и узком смыслах слова. В первом случае – это процесс приращения дополнительных знаний, во втором – развитие человека как личности на протяжении его жизненного пути. В реальной практике два обозначенных выше подхода к непрерывному образованию диалектически между собой взаимосвязаны: приобретение новых знаний ведет к развитию личности, а развитие личности непрерывно порождает потребность в новых знаниях. При этом увеличивается количество индивидов, которые стремятся стать личностью и, следовательно, овладеть новыми знаниями.

Демографический рост сопровождается вовлечением в сферу образования тех слоев населения, которые ранее в нем не участвовали. Происходит это из-за расширяющихся межкультурных коммуникаций, благодаря которым каждое образовательное сообщество испытывает приток желающих обучаться извне, а также благодаря тому, что к традиционному детскому и молодежному возрасту добавляются другие возрастные группы, так как, под воздействием мощного непрекращающегося притока информации, образование становится потребностью всей жизни. При этом следует помнить, что сдвигаются и границы традиционных возрастных групп.

Постоянно увеличивающаяся пропасть между познавательными потребностями индивида и сокровищницей ценностей, накопленных социумом, требуют поиска эффективных технологий трансляции этих ценностей в пространстве цивилизации и времени культурного процесса, ибо традиционное – линейное распространение информации – не отвечает новым образовательным запросам. Вот почему необходимы новые информационные технологии, которые переориентируются на нелинейную структуризацию информации [1].

Такой технологией, начиная с 60-х годов XX века, в Великобритании, США, Канаде, Австралии, Франции становится специфическое направление, получившее название медиаобразования. Оно призвано помочь обучаемым лучше адаптироваться в мире медиакультуры, освоить язык масс-медиа, уметь анализировать и создавать медиатексты. Классическое понимание медиаобразования предполагает рассмотрение его как направления в педагогике, выступающего за изучение закономерностей массовой коммуникации, подготовку детей и молодежи к восприятию различной информации, пониманию ее, осознанию последствий ее воздействия на психику, овладению способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств и современных информационных технологий.

Существует несколько моделей медиаобразования [7], а в периодизации основных этапов его развития специально выделяется третий, начавшийся в 90-е годы XX века и длящийся поныне, – мультимедийный этап медиаобразования [6]. Доминирующей образовательной технологией, реализующей нелинейную трансляционную модель, сегодня является технология, использующая возможности мультимедийной техники. На рубеже XX–XXI столетий о возрастающем интересе к возможностям мультимедийных программных средств в обучении свидетельствовало появление ряда диссертационных исследований [2], [3], [4], [5]. Сегодня же с полным правом понятие «мультимедийное обучение» используется как общее название, служащее для того чтобы описать то, как протекает процесс обучения при помощи мультимедиа [8].

Мультимедиа является средством передачи и одновременно тем, что передается. Мультимедиа использует комбинацию, сочетание различных содержательно-формальных средств. Термин можно употреблять как имя существительное (средство со множественными содержательно-формальными характеристиками) или как имя прилагательное, описывающее посредника, который использует множество содержательных форм. Мультимедиа есть сочетание таких содержательных форм, как текст, аудиоинформация, неподвижное изображение, анимация, видеоинформация, и интерактивность. Распространяемые по традиционным каналам информация и знания приводят к диалектике перехода количества в качество: чем на большее количество распространяются те или иные знания, тем ниже качество их усвоения.

Тема мультимедийного обучения тесно связана с проблематикой эстетического воспитания, поскольку эстетическое начало заложено в природе мультимедиа изначально, и генезис мультимедийной культуры является эстетически обусловленным. При этом эстетическое в данном случае следует понимать трояко: в аспекте простого эстетического наслаждения, как создание художественных произведений (ценностей) и в контексте интеллектуального творчества. Это не просто уровни эстетического отношения, но и этапы эстетического воспитания, которые при реализации в мультимедийной сфере имеют свои особенности.

В действительности, взаимодействие человека с мультимедийным компьютером осуществляется через программы различной степени сложности. Эти программы имеют не только количественные, но и принципиальные качественные различия. К первому типу относятся обучающие программы, которые помогают осваивать ранее накопленный человечеством опыт. Это могут быть программы, помогающие овладеть произношением слов иностранного языка, или программы типа авиа- или автосимуляторов, создающие для обучающихся иллюзию управления сложной техникой или, к примеру, иллюзию проведения хирургической операции. Полная зависимость от программы – вот та отличительная черта, которая характерна для человека в его взаимодействии с компьютером на первом из рассматриваемых уровней. Здесь главная задача пользователя состоит в том, чтобы без всякой личной инициативы следовать жестким предписаниям программы, стараясь не заработать при этом штрафных баллов. Объект (компьютер) здесь полностью подчиняет субъекта (пользователя), преследующего свои сугубо практические, утилитарные цели, сопровождающиеся в случае их достижения эстетическим наслаждением, что позволяет обозначить описанный тип взаимодействия, как утилитарно-эстетический.

Иной уровень отношений между пользователем и компьютером осуществляется благодаря программам, которые дают возможность не просто воспроизводить в линейной последовательности элементы исходной информации, а конструировать из них новые композиции. Здесь субъективизм пользователя не только не наказуем, но даже приветствуется как своеобразная личностная, авторская интерпретация всем известных вещей. Достижение эффекта целостности в данном случае происходит благодаря своеобразному равновесию между исходным набором необходимых элементов, предлагаемых компьютерной программой, и относительной свободой пользователя, объединяющего по своему вкусу эти элементы в систему. По сути, здесь осуществляется не просто эстетизация бесстрастного компьютерного начала, внесение человеческих чувств в математически выверенную программу, но и достижение некоего равновесия между объектом и субъектом, что позволяет обозначить вышерассмотренный тип взаимодействия человека с компьютером как художественный, в отличие от утилитарно-эстетического.

Здесь, очевидно, следует обратить внимание на одну закономерность, в соответствии с которой чем более детальный анализ исходного материала проводится изначально, чем на более простейшие блоки (вплоть до неделимых элементов, таких, например, как семь нот или семь цветов спектра) этот материал раскладывается, тем оригинальнее может получиться впоследствии новая композиция. Но это уже будет совсем другой уровень – уровень интеллектуального творчества, когда человеческий интеллект создает идеальный образ, виртуальную модель реального мира и запечатлевает его доступными мультимедийными средствами, зачастую видоизменяя и приспособляя их под свои творческие

цели. Этот тот случай, когда человек подчиняет себе компьютер, превращая его в инструмент, полностью покорный человеческому интеллекту.

Таким образом, в рамках мультимедийного образования осуществляется процесс эстетического воспитания. Мультимедийное образование есть не просто разновидность, а высшая форма медиаобразования. И если медиаобразование основывается на медиакультуре, то в основе мультимедийного образования находится мультимедийная культура. Мультимедийное образование сможет успешно развиваться и дальше лишь в том случае, если будет опираться на изучение эстетики мультимедийной культуры.

Литература

1. Васильев, В. Информационное общество и образование / В. Васильев, М. Сухорукова // Высшее образование в России. – 2004. – № 7.
2. Касторнова, В.А. Методика создания и использования прикладных программ на основе мультимедиа-технологии в обучении информатике. Дис. ... канд. пед. наук / В.А. Касторнова. – М., 1998.
3. Косенко, И.И. Изучение мультимедиа в процессе подготовки учителя информатики. Дис. ... канд. пед. наук / И.И. Косенко. – М., 1999.
4. Лобач, О.В. Научно-педагогические основы мультимедийного трансфера информации в профессиональном образовании студентов гуманитарных специальностей университета. Дис. ... канд. пед. наук / О.В. Лобач. – Ставрополь, 1999.
5. Пискунова, Т.Г. Методика обучения и использования мультимедиа систем в курсе информатики средней школы. Дис. ... канд. пед. наук / Т.Г. Пискунова. – СПб., 1999.
6. Новикова, А.А. Анализ медиатекстов – основа американской медиаобразовательной стратегии инновации в образовании / А.А. Новикова. – 2009. – № 4.
7. Федоров, А.В. Модели медиаобразования: сравнительный анализ / А.В. Федоров, И.В. Чельшева // Инновации в образовании. – 2009. – № 4.
8. Mayer, R.E. Multimedia learning / R.E. Mayer. – New York: Cambridge University Press. – 2001.

МЭТЫ ВЫХАВАННЯ: ЗАХАВАННЕ ТРАДЫЦЫЙ І ПОШУКІ ІНАВАЦЫЙ

Вячорка Г.Ф.

Неабходнасць захавання нацыянальных традыцый ва умовах аб'ектыўна непазбежнай глабалізацыі агульнапланетнага жыцця патрабуе навукова-філасофскага асэнсавання праблемы гарманічнага спалучэння гэтых выклікаў часу. Узмацненне тэндэнцый шматвектарнасці як знешняй, так і ўнутранай сацыяльна-эканамічнай палітыкі Рэспублікі Беларусь патрабуе і філасофска-педагагічнага ўдасканалення канцэпцыі выхавання асобы ў кантэксце адзначаных дзяржаўна-грамадскіх трансфармацый. Для гэтага ў нас ёсць не толькі неабходны навуковы патэнцыял, але і адпаведная законная аснова. Канстытуцыя Рэспублікі Беларусь пастанаўляе, што «дзяржава адказная перад

грамадзянінам за стварэнне ўмоў для свабоднага і годнага развіцця асобы» [1, с. 5]. А для таго, каб гарманічна спалучаліся грамадскія патрабаванні і ўласныя патрэбы асобы, індывідуальныя і сацыяльныя каштоўнасныя арыентацыі, неабходна ўдасканалваць у першую чаргу выхаванне нашых дзяцей і навучэнцкай моладзі.

Для філасофіі адукацыі і навуковай педагогікі – гэта праблема пра тое, як найлепшым чынам фундаменталізаваць або трансфармаваць прыярытэтныя каштоўнасці грамадства ва ўласна педагогічныя катэгорыі ідэалаў, мэтаў і задач. Бо, як адзначаецца ў сучаснай аксіялогіі, каштоўнасці з’яўляюцца сэнсастваральнымі асновамі чалавечага жыцця, задаюць яго накіраванасць і матываванасць, вызначаюць маральныя асновы і характар паводзін людзей [2, с. 25].

Раздзяляючы паняцці каштоўнасцей і мэтаў, філосафы адукацыі пішуць: «Ценность как переживаемое отношение и цель как предвосхищённый результат деятельности могут замыкаться на одних и тех же объектах, но располагаются в различных плоскостях рассмотрения» [3, с. 139]. Пры гэтым мэты, якія ставіць перад сабой чалавек, у адносінах да каштоўнасцей асобы займаюць падпарадкаванае становішча. Гэтак жа і мэты грамадскага выхавання павінны быць падпарадкаваны сацыяльным каштоўнасцям, бо любое грамадства зацікаўлена ў тым, каб людзі прытрымліваліся тых, а не іншых прынцыпаў паводзін. І калі каштоўнасці захопліваюць асобу цалкам, уключаючы і несвядомую яе частку, то мэтам больш уласцівы свядомасны характар.

Ідэал жа, ў адрозненне ад мэтаў, прадстаўляе сабой нейкі канструкт вельмі жаданых мэтаў, верагоднасць здзяйснення якіх невялікая. Ідэалам можна лічыць канечную або дасканалую мэту дзейнасці, да якой імкнуцца, разумеючы, што цалкам яна ніколі дасягнута не будзе. Што ж тычыцца педагогічных задач, то гэта не што іншае, як тыя ж мэты, але разглядаемыя канкрэтна ў плане іх рэалізацыі. Для поўнай рэалізацыі мэты ў залежнасці ад умоў часта даводзіцца паэтапна або паралельна рашаць некалькі канкрэтных задач. Такім чынам, у структуры педагогічнага мэтамеркавання ідэалы могуць быць канкрэтызаваны спачатку ў мэтах, а затым у задачах выхавання. І, наадварот, задачы выхавання могуць быць генералізаваны ў ідэалы.

Мэты выхавання, як і адпаведныя ім каштоўнасці, дастаткова рухомыя, зменлівыя, маюць канкрэтна-гістарычны характар. Пры гэтым у грамадствах, маючых розныя сацыяльныя слаі, класы, канфесіі, партыі, нават у адзін і той жа гістарычны перыяд могуць суіснаваць розныя мэты выхавання.

Звяртаючыся да вопыту другіх краін і народаў, важна звярнуць увагу на адрозненне структур мэтамеркавання ў дэмакратычных і таталітарных грамадствах. У дэмакратычных грамадствах, як правіла, назіраецца разнастайнасць мэтаў выхавання, аж да немагчымасці выдзялення галоўных. У таталітарных грамадствах у выніку іх манаідэалагічнай сутнасці, як правіла, афіцыйна ўстанаўліваецца адна, адзіная для ўсіх грамадзян мэта выхавання.

Добрым прыкладам тут можа служыць СССР з яго аднапартыйнай сістэмай і непадзельным панаваннем камуністычнай ідэалогіі, якая мэтай выхавання абвясціла ўсебаковае і гарманічнае развіццё асобы.

Пасля распаду СССР большасць нашых навукоўцаў адмовілася ад усебаковага і гарманічнага развіцця асобы як мэты выхавання. Адмова матывавалася неканкрэтнасцю, нетэхналагічнасцю, утапічнасцю і нават выключнай прыналежнасцю гэтай мэты толькі камуністычнаму грамадству. У той жа час многія вядомыя навукоўцы переканальна адстойвалі і працягваюць адстойваць безальтэрнатыўнасць усебаковага і гарманічнага развіцця, падкрэсліваючы яго высокі гуманістычны патэнцыял у процівагу голаму практыцызму, ушчамляючаму паўнацэннае фарміраванне чалавека.

Таму, кіруючыся старажытнакітайскім правілам «залатой сярэдзіны», паспрабуем сфармуляваць наша мэтамеркаванне наступным чынам. Усебаковае і гарманічнае развіццё асобы трэба было б лічыць не мэтай, а ідэалам выхавання, які ў канкрэтных умовах розных напрамкаў і ўзроўняў адукацыі, кантынгенту выхаванцаў і тыпу адукацыйна-выхаваўчых устаноў, рэгіянальных і рэлігійна-этнічных умоў увасабляецца ў канкрэтных мэтах.

Пры гэтым пад гарманічнасцю развіцця сёння важна разумець не столькі гарманічныя суадносіны разумовых, фізічных, маральных і другіх якасцей асобы, колькі гарманічнае спалучэнне асабістых патрэб і грамадскіх патрабаванняў. Новае разуменне гарманічнасці абараняе ўсебаковае развіццё асобы ад насілля і надае яму сапраўды гуманістычны характар, павышаючы ролю самаактуалізацыі, самаўдасканалення асобы ў адпаведнасці з чаканнямі грамадства.

Менавіта ў такім разуменні ідэя ўсебаковага і гарманічнага развіцця асобы можа быць узятая ў якасці ідэала выхавання дзяцей і навучэнцаў моладзі ў нашай рэспубліцы. Тым самым ў пэўнай меры пераадольваецца разрыў паміж неабходнасцю захоўвання традыцый і пошуку інавацый ва ўмовах сучаснага беларускага грамадства. Як адзначаў адзін з заснавальнікаў філасофскай герменеўтыкі Г.Г. Гадамер, сапраўдныя адносіны да традыцыі гэта не адмаўленне і не апалагетыка, а «дыстанцыяванне». Тое ж самае можна сказаць і ў адносінах да інавацый, якія не павінны без аглядкі як прымацца, так і адхіляцца. Напрыклад, такія рынкавыя каштоўнасці, як канкурэнтаздольнасць, імкненне да поспеху, прадпрымальнасць і г. д., вядома ж, могуць разглядацца ў якасці сацыяльна-педагагічных арыенціраў і трансфармавацца ў педагагічныя мэты, але даволі памяркова і асцярожна.

Не менш важнай праблемай педагагічнага мэтамеркавання з'яўляюцца суадносіны арыентацый на агульначалавечыя і нацыянальныя гуманітарныя каштоўнасці. Ва ўмовах шматвяковага дамінавання калі польскіх, а больш рускіх культурных каштоўнасцей, беларуская нацыянальная культура не магла паслядоўна і гарманічна развівацца. Дысгарманічная спадчына такіх культурна-гістарычных дэфармацый праяўляецца і сёння. Гэта асабліва бачна на прыкладзе выкарыстання мовы карэннага этнасу. А менавіта, – беларускай мовы, як у

дзяржаўных справах, так і ў прыватным жыцці. Таму для далейшай гарманізацыі міжнацыянальна-культурных суадносін неабходна адпаведная карэкціроўка і мэтаў выхавання.

Філасофска-педагагічны аналіз паказвае, што ў дзяржаўнай канцэпцыі выхавання дзяцей і навучэнцкай моладзі нашай краіны традыцыйныя каштоўнасці значна пераважаюць над інавацыйнымі. У тым ліку, над ліберальна-дэмакратычнымі або рынкавымі каштоўнасцямі [4]. Між тым рысы лібералізму (уменне і жаданне карыстацца сваімі правамі, імкненне да поспеху, прадпрымальнасць, канкурэнтназдольнасць і г. д.) павінны прысутнічаць у нас не толькі на практыцы, але і дастаткова прадстаўлены на філасофска-педагагічным узроўні. Добрай падставай таму можа паслужыць і падзяляемая на дзяржаўным узроўні праграма «Усходняе партнёрства», таксама і прапановы Савета Еўропы для ацэнкі якасці адукацыі па так званых базавых кампетэнцыях.

Такім чынам, сацыяльная трансфармацыя і чаканні грамадства, а таксама рэальныя працэсы сацыялізацыі моладзі ў нашай краіне патрабуюць адэкватнага рэагавання шляхам удакладнення структуры мэтамеркавання ў дзяржаўнай канцэпцыі і праграме выхавання дзяцей і навучэнцкай моладзі. Пры гэтым мэта выхавання, сапраўды, павінна быць развёрнутай, зразумелай, канкрэтнай і тэхналагічнай. Але, хутчэй за ўсё, гэта павінна быць не адна, а некалькі мэтаў. Галоўнае, каб яны не супярэчылі, а ўзаемна дапаўнялі адна другую і найбольш поўна раскрывалі ідэал выхавання.

Літаратура

1. Канстытуцыя Рэспублікі Беларусь 1994 года (са змяненнямі і дапаўненнямі). – Мн., 2002.
2. Новейший философский словарь: 2-е изд., перераб. и дополн. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный дом, 2001.
3. Гусинский, Э.Н. Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001.
4. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Проблемы выхавання. – 2007. – №2. С.3–13.

ИННОВАЦИИ КАК СПОСОБ КАЧЕСТВЕННОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Сысоева И.М.

Каждая эпоха рождает свои педагогические идеи и свои новшества. Рано или поздно они утрачивают новизну, устаревают и уходят в прошлое. Новизна – понятие относительное.

Нововведения, или инновации, сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов.

Понятие «инновация» происходит от латинского *in* – «в» и *novus* – «новое» и в переводе означает «обновление, новинка, изменение». Инновации – актуально значимые новообразования, возникающие на основе разнообразных инициатив и новшеств. Инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового.

В своем развитии инновации проживают определенный жизненный цикл. Так, С.Д. Поляков выделяет следующие стадии жизненного цикла новшества: зарождение нового, освоение его на определенном объекте, диффузия (распространение на другие объекты), рутинизация (превращение нововведения в традицию) [2].

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организация совместной деятельности учителя и учащегося.

Нововведенческая работа в школе в сфере воспитания состоит из нескольких этапов: поиск новых идей; формирование нововведения (кристаллизация идей и проектирование хода их реализации); реализация нововведения; закрепление новшества (С.Д. Поляков).

В современный период развития отечественной школы инновационные изыскания в сфере воспитания идут по следующим направлениям:

- формирование нового содержания воспитания;
- разработка и реализация новых воспитательных технологий, методик, систем.

Объектом научных исследований, а также педагогического моделирования чаще всего выступают гуманистические воспитательные системы.

Воспитательная система – развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: исходной концепции (совокупности идей, для реализации которых она создается); деятельности, обеспечивающей реализацию концепции; субъектов деятельности, ее организующих и в ней участвующих; отношений, интегрирующих субъектов в некую общность; среды, освоенной субъектами; управления, обеспечивающего интеграцию всех компонентов системы в целостность. Основная ее цель – развитие личности школьника.

Воспитательная система разворачивается из педагогической системы, выступающей ее основой. Эта система открытая, взаимодействующая с социальным, природным, культурным окружением образовательного учреждения. Она не статична: в ее развитии существует прошлое, настоящее и будущее. В ней действуют как механизмы сохранения и воспроизводства сложившихся способов жизнедеятельности, так и механизмы дезорганизации и обновления системы. Источниками развития воспитательной системы являются противоречия между тенденциями упорядоченности и хаоса – в форме противоречий между системой и личностью, традициями и инновациями (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова) [1].

В условиях инновационного режима идёт активный процесс личностного самоопределения как учащихся, так и педагогов. Это отражается на характере взаимоотношений людей.

Жизненные стадии инноваций тесно связаны со стадиями развития коллектива, осваивающего новое. Коллектив, вступающий в инновационный процесс, проходит, как правило, несколько стадий своего развития, среди них выделяются стадия сотрудничества и стадия зрелого коллектива. Эти две стадии – стадии высокого осознания коллективом инновационного процесса. Они характеризуются прохождением каждой личностью всех этапов рефлексии.

Каждый инновационный процесс в школе подлежит управлению. Управлять развитием инновационной школы – значить вести грамотный отбор тех новшеств, которые являются движущей силой развития образовательно-воспитательной системы в целом. Управленческая и социально-воспитательная деятельность инновационного образовательного учреждения строится на основе гуманизации, демократизации в сфере отношений учащихся на всех уровнях и ступенях развития процесса и предусматривает полноценное использование возможностей семьи, других субъектов микросреды личности, а также активную позицию самого школьника в управлении школой на принципах саморазвития, самоактуализации, самореализации [3].

Деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, формирует систему управления этим процессом и есть инновационная деятельность. Инновационная деятельность характеризуется системностью, интегральностью, целостностью.

Инновационные процессы, проходящие в школе сегодня, приносят большую пользу окружающему социуму, так как учащиеся активно включены в решение социальных вопросов, проблем района, города, выполнение комплекса социально значимых дел.

Таким образом, инновации в образовании, осуществляются не как самоцель, они «должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей».

Литература

1. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Новая школа, 2000.
2. Поляков, С.Д. В поисках педагогической инноватики / С.Д. Поляков. – М., 1993.
3. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 1999.

К ПРОБЛЕМЕ СООТНОШЕНИЯ ВАРИАТИВНОСТИ И СИСТЕМНОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ ПОДХОДОВ В ПОСТРОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Рыбка Д.П.

В науке существует богатая традиция анализа образования и воспитания как специально организованной целенаправленной и систематической деятельности по формированию человека, включающей содержание, формы, методы образования, воспитания и обучения. Эта традиция берет начало, прежде всего, в трудах таких выдающихся теоретиков и практиков образования и воспитания, как Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, Ф.А.В. Дистервег, В.Н. Татищев, Ф.И. Янкович де Мириево, Д.И. Писарев, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко и др.

В философской и педагогической науке за последние годы сформировалось несколько весьма продуктивных в философско-теоретическом и практико-педагогическом отношениях подходов к построению образовательно-воспитательного процесса. Остановимся на некоторых из них.

Прежде всего, *системный подход*, возникновение и формирование которого связано с именами ряда известных философов, ученых, педагогов: Аристотель, Платон, Спиноза, Кант, Гегель, Шеллинг, К. Маркс, Ф. Энгельс, Н. Винер, Л.С. Выготский и др. На основании этого подхода формулируется ряд принципов организации и осуществления образовательно-воспитательной деятельности: принципы целостности, коммуникативности, структурности, управляемости и целенаправленности, развития и др.

Весьма продуктивна *деятельностная концепция* образования и воспитания. Ее основы были заложены выдающимися психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, философом Г.П. Щедровицким и его последователями, в частности, Ю.В. Громько, В.В. Давыдовым. С позиций деятельностного подхода, образование и воспитание рассматриваются как взаимодействие «учителя» и «ученика». Таким образом, образование и воспитание осмысливаются как личностно-развивающее взаимодействие, в котором не только педагог, но и «обучаемый» выступают как субъекты единого образовательно-воспитательного процесса. В философском анализе образование и воспитание с позиций деятельностной методологии описывается в ряде категорий, которые по своему содержанию являются философско-педагогическими – таковы, в частности, «деятельность», «субъект деятельности», «пространство деятельности», «организация образовательно-воспитательного процесса», «ситуация действия», «наборы деятельностей», «результаты деятельности», «методологическая рефлексия» и др.

На рубеже XX–XXI столетий формируется *личностно-ориентированная* теория образования и воспитания, которая также классифицируется как один из подходов к построению образовательно-воспитательного процесса. Образова-

ние и воспитание трактуются в ней как система культурного развития и саморазвития личности. Значительный ресурс образования и воспитания находится в самой личности, потенциал которой раскрывается и обогащается в процессе активных форм взаимодействия обучаемого с педагогом, предметным содержанием и средой. Ряд философов и педагогов (О.С. Газман, М. Шеллер, А. Маслоу, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, В.Т. Кабуш и др.) описывают образование и воспитание с помощью следующего понятийно-категориального ряда: «личность», «индивидуальность», «субъект», «Я-концепция», «индивидуализация», «саморазвитие». Формулируется ряд принципов: самоактуализации, индивидуализации, принцип «ситуации успеха», технологизации, сотворчества.

В рамках *философско-антропологического подхода* (К. Ушинский, Н. Шелер, О. Больнов) разрабатываются проблемы образования и воспитания как культуротворческого процесса, в котором высшей ценностью и целью является Человек. Процесс образования и воспитания описывается в категориях культурного и экзистенциального бытия человека как бытия в Мире. Философско-педагогическая рефлексия в рамках такого подхода основывается на ряде принципов: антропологическом, онтологическом, принципах диалогизма, креативности и др.

Образование и воспитание описываются также в рамках *синергетического подхода* как весьма продуктивной методологической ориентации. Формулируется ряд исходных принципов, с позиций которых анализируется и – что принципиально важно – проектируются новые образовательно-воспитательные среды: нелинейность и открытость неравновесных систем, диалектика устойчивости и неустойчивости, идея о резонансном воздействии, понятие аттрактора, идея конструктивной роли хаоса.

В последние годы весьма успешно разрабатывается *ноосферный подход* в образовании и воспитании. Сторонники данного подхода (П.Г. Никитенко, А.И. Субетто, А.М. Буровский, Г.П. Сикорская С.Г. Смирнов и др.) утверждают, что ноосферное образование и воспитание будет способствовать формированию ноосферного человека, с присущим ему ноосферным сознанием и мышлением, основанным на убежденности в единстве человека и природы, проявляющейся в его поведении и деятельности созидательно-творческого и гуманистического характера, направленной на гармонизацию отношений с окружающим миром.

Однако, несмотря на методологическое многообразие существующих сегодня в педагогической теории и практике подходов, на основе которых строятся те или иные образовательно-воспитательные системы, необходимо заметить, что излишнее увлечение какой-либо одной из них не приводит к желаемому результату, поскольку по сути своей процесс образования и воспитания имеет многогранный характер. На наш взгляд, реализация принципа вариативности в построении образовательно-воспитательного процесса в конечном итоге окажется более продуктивной, нежели применение в педагогической практике какого-либо одного из методологических подходов. В свою очередь, использование

принципа вариативности подходов и определение критериев эффективности каждой конкретной образовательно-воспитательной методологии предполагает формирование у педагогов системно-целостного видения построения образовательно-воспитательного процесса. А формирование системно-целостного стиля мыслительной и практической деятельности трудно представить без оснащения ее системными средствами, к разряду которых и относятся современные подходы. Отсюда соотношение вариативности и системной целостности в построении образовательно-воспитательного процесса нам представляется как взаимообуславливающее, взаимозависящее и взаимодополняющее.

ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Прохоренко О.Г.

Патриотическое воспитание молодежи должно соответствовать новому времени, новым тенденциям развития общества. В эпоху, когда студентам важны не только академически изложенные знания, но и способы получения так называемого «живого знания», способы переживания «живых эмоций», особую востребованность приобретает учебно-исследовательская деятельность. В проанализированной нами педагогической литературе потенциал исследовательской деятельности в патриотическом воспитании молодежи не раскрывался. Однако определены возможности данного вида деятельности в формировании экологической, эколого-правовой, гражданской культуры личности, в профессиональном самоопределении и самореализации в педагогической карьере, чем обоснована правомерность изучения механизмов развития патриотических качеств личности в процессе учебно-исследовательской деятельности.

Обратимся к анализу потенциалов исследовательской деятельности в формировании устойчивого ценностного отношения к Отечеству, которое основывается на механизмах осознания, глубокого переживания, переосмысления патриотических ценностей и их последующей интериоризации, создания личностных ценностных смыслов в отношении Родины. Основываясь на описанных механизмах смыслообразования (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев и др.), мы выделили следующие потенциалы учебно-исследовательской деятельности, значимые в формировании ценностного отношения к Отечеству: эвристический, творческий и субъектно-реализующий.

Эвристический потенциал исследовательской деятельности заключается в иницировании поисковой активности личности, активизации самоуправляющих воздействий на процесс протекания поиска.

По мнению В.С. Ротенберга, человек запрограммирован природой на гибкое поисковое поведение в меняющемся динамичном мире как самой природы, так и социальных отношений. Активное поведение и жизненная стойкость во многом определяется сформированностью ценностного отношения человека к Родине, которые не дают угаснуть желанию жить вопреки всем жизненным трудностям. Но большое значение имеет и то, что поисковая активность, реализуясь в исследовательской деятельности, сама себя поддерживает. В.С. Ротенберг отмечает, что «именно в творчестве проявляется уникальность потребности в поиске – ее принципиальная ненасыщаемость, ибо потребность в поиске – это потребность в постоянном изменении самого человека» [3].

Эвристический потенциал учебно-исследовательской деятельности создает возможности для развития процедур инновационного мышления в социальной сфере. В исследовании З.С. Курбыко такой вид творческого продуктивного мышления определяется как «мышление способное осуществлять мгновенное восприятие, оценку процессов, явлений с точки зрения их значимости, оптимальности, перспективности и прогностичности» [2, с. 59].

Непосредственное формирование патриотического сознания личности в исследовательской деятельности представляет собой внутренний психологический процесс, начальная стадия которого заключается в накоплении и обогащении знаний. Системное научное знание о патриотизме включает владение такими социальными понятиями, как «патриот», «патриотизм», «национализм», «шовинизм», «интернационализм», «космополитизм», «Родина», «Отечество», «защита Отечества», «историческая память». Оно предполагает знание истории своего имени и рода, семейных ценностей; культурных ценностей Отечества; национальной символики, ее истории и значения; достижений сограждан во всех сферах жизнедеятельности; политики государства, например, в отношении к детству, молодежи, пенсионерам, инвалидам, в формировании здорового образа жизни в республике; об имидже Беларуси на мировой арене.

В исследовательской деятельности реализуются потребности личности в высшем, бескорыстном познании незыблемых ценностей человеческого бытия, альтруистическом поведении, питающем творческие способности.

Исследовательская деятельность позволяет студентам расширить зону своего взаимодействия с социокультурным окружением, которое по своей сути является «сопричастным бытием вместе с другими» (Г.С. Батищев). В таком бытии формируется направленность личности на интересы других людей, общества, развивается готовность к бескорыстной заботе о других, «малой» и «большой» Родине, к творческой самоотдаче на благо Отечества. Исследовательская деятельность помогает глубже узнавать лучшее в самом себе, укреплять веру в свои возможности, желание изменить себя. В исследовательской деятельности актуализируется духовное саморазвитие личности и ее вклад в духовный рост окружающих, что является одной из форм выражения патриотизма и источни-

ком зрелости самосознания личности. Таким образом, эвристический потенциал исследовательской деятельности в формировании ценностного отношения будущего учителя к Отечеству обеспечивает обогащение конкретно-чувственных представлений о проявлениях патриотизма в реальной жизни, о формах должного отношения человека к Родине.

Реализация эвристического потенциала выступает предпосылкой активизации творческого потенциала исследовательской деятельности в патриотическом воспитании будущих учителей.

Без опыта творчества человек не сможет сформироваться как строитель своей жизни, как активная волевая личность, способная решать профессиональные проблемы, обеспечивать личностный рост, быть человеком достижения. Стремление к творчеству, отмечает К.В. Гавриловец, «можно отнести к фундаментальным социогенным потребностям человека, реализация которых ведет к развитию всех его сущностных сил» [1, с. 23].

Исследовательская деятельность потому принимается студентами, что она удовлетворяет их социогенную потребность в собственном бытии как творчестве. Творческий образ жизни сам по себе гуманизирует личность, развивает в ней чувство общности с другими, с миром в целом, расширяет масштаб его восприятия. Тем самым создаются необходимые предпосылки и для углубления чувства Родины, обретения большей целостности патриотического сознания, патриотических чувств.

Учебно-исследовательская деятельность становится таким воспитательным пространством, которое обеспечивает возможность включения личности в творческую деятельность, которая «гуманизирует личность, укрепляет веру в чувство самоценности, формирует человека как субъекта собственного изменения и изменения окружающих» [1, с. 24].

Творческий характер учебно-исследовательской деятельности социально-патриотической направленности обеспечивает студентам субъектную позицию, опыт «живого переживания», мотивирующий деятельностное отношение к Отечеству, на основе которого вырастает осознание своего долга перед согражданами и Отечеством.

Субъектнореализующий потенциал исследовательской деятельности заключается в стабилизации обновленной системы ценностного отношения личности к Отечеству, активизации личностной позиции будущих учителей и актуализации их творческой самореализации в реальном социокультурном пространстве.

Исследовательская деятельность выступает фактором личностного развития будущего учителя, который видит гуманитарные смыслы, способный к актуализации и саморазвитию имеющихся возможностей, умеющий самостоятельно ориентироваться в изменчивой социальной и образовательной реальности. Опираясь на концепцию плодотворности Э. Фромма и теорию деятельности С.Л. Рубинштейна, А.В. Торхова отмечает, что «плодом творения обучаемого

являются «ставшие» (вызванные к жизни, проявившиеся, доведенные до определенной степени силы и совершенства) индивидуальные возможности – интел-лектуальные, эмоциональные, духовные, практические [4, с. 27].

Познание героев прошлого и общение с реальными носителями патриотизма в процессе подготовки исследовательского проекта формирует потребность в таком же служении людям. В своем докладе митрополит Солнечногорский Сергей определяет служение людям как «совершенно особую область человеческой жизнедеятельности, которую нельзя рассматривать как некоторую замкнутую узкопрофессиональную сферу. Служение людям не знает и временных пределов: пока существует мир, будет существовать и потребность в защите немощных, помощи страждущим, спасении погибающих. Социальное служение всегда было и останется делом сугубо личным и, вместе с тем, общим для доб-рых людей разных культур и вероисповеданий».

В процессе исследовательской деятельности у студентов актуализируются социальные эмоции. В совместной деятельности развиваются особые формы отношений между людьми, которые тесно связываются с сопереживанием, со-чувствием, состраданием, умением понять другого человека, проникнуться его горестями и радостями, открыть для себя уникальность и неповторимость мира другой личности. Подготовка исследовательских проектов предполагает накопление опыта переживания эмпатии. Это позволяет студенту прочувствовать свою сопричастность к истории и культуре Отечества, его прошлому и настоящему, и, следовательно, утвердить способность проектирования будущего своей Родины и сограждан и актуализировать чувство ответственности за это будущее.

Исследовательская деятельность невозможна без рефлексии. Рефлексия является отражением личностных смыслов и принципов действий с последующим включением их в самоконтроль и саморегуляцию деятельности и поведения посредством определения связей между конкретной ситуацией и мировоззрением. Особенность рефлексии в исследовательской деятельности состоит в том, что студент восстанавливает «прожитую» им самим или совместно с кол-лективом, «проделанную» реальность, ищет ответ на вопрос: «Каков же мой вклад в духовное развитие окружающих?», – тем самым обеспечивает подготовку к свободному выбору патриотически направленных поступков.

Субъектнореализующий потенциал исследовательской деятельности в формировании ценностного отношения будущего учителя к Отечеству обеспечивает преобразование конкретно-чувственных представлений, эмоциональных состояний, приобретенных в процессе исследовательской деятельности, в глубоко осознанные жизненные установки, нравственные принципы, создающие основу для устойчивого ценностного отношения к Отечеству.

Выделенные потенциалы исследовательской деятельности в патриотическом воспитании будущих учителей дают основание определить особенности

формирования ценностного отношения к Отечеству в процессе учебно-исследовательской деятельности.

Литература

1. Гавриловец, К.В. Человек, его сущность и существование // *Духовность человека: педагогика развития: учебное пособие* / Н.В. Михалкович и [и др.]; под ред. Н.В. Михалковича. – Мн., 2006. – С. 9–33.
2. Курбыко, З.С. Закономерности формирования инновационного мышления будущего учителя / З.С. Курбыко // *Проблемы развития педагогического образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 17 дек. 2004 г.* / БГПУ им. Максима Танка; редкол. К.В. Гавриловец [и др.]; отв. ред. А.В. Торхова, З.С. Курбыко. – Мн.: БГПУ, 2005.
3. Ротенберг, В.С. Образ Я [Электронный ресурс] / В.С. Ротенберг. – Режим доступа: <http://tests.pp.ru/library/books/09.phtml>. – Дата доступа: 01.02.2009.
4. Торхова, А.В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект: Моногр. / А.В. Торхова. – Минск, БГПУ, 2004.

ГУМАНИЗМ КАК ЭТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Ларионова В.К.

Идея гуманизма – наверное, одна из самых привлекательных и, вместе с тем, самых неопределенных в истории человеческой мысли. Действительно, есть гуманизм светский, христианский, социалистический, либеральный. В каждой из названных концепций имеется свое понимание гуманизма. Есть, однако, и общие черты гуманистического подхода. Многие согласятся с тем, что гуманизм предполагает заботу о человеке, стремление к улучшению условий его жизни, обеспечение удовлетворения его потребностей и развития талантов. Гуманизм, несомненно, исходит из приоритета ценности бытия личности перед всеми другими ценностями.

Проблема гуманизма встает сегодня необычайно остро как в теоретическом, так и в практическом планах. Для того чтобы понять суть нового гуманизма, необходимо пересмотреть его контуры в динамике сегодняшнего мирового развития и раскрыть его богатейшие возможности.

Человечество не обладает идеалом гуманности извечно. Оно пришло к нему лишь с течением времени. Глубокая религиозность и всепроникающее мышление сообща создали и провозгласили идеал гуманности. Мы исповедуем его с полной убежденностью в том, что он является этической основой всякой подлинной культуры.

Истоки и питательная среда современного гуманизма находятся в античной философии и христианстве.

Современный мир нуждается в качественно новом – в своей цельности – мировоззрении, которое бы стало духовной силой, объединяющей человечество, основой решения глобальных проблем его существования.

Гуманизм как специфическая система взглядов формировался на протяжении веков. Он, естественно, вобрал в себя исторически predetermined подходы к проблеме, конкретные и далеко не всегда совпадающие представления о сущности человека и его предназначении.

В конце XIX ст. О. Конт характеризовал существование различных и порой взаимоисключающих представлений о мире и человеческой истории как *«интеллектуальную анархию»*. В конце XX ст. состояние духовной культуры, которую лихорадило от обилия мировоззренческих идей, характеризуется как *«плюрализм ценностей и мироинтерпретаций»*. В такой «идеологической среде» личность испытывает весьма дискомфортное состояние, получившее в западной социальной психологии название *«дефицит ориентации»*. Симптоматично, что «дефицит ориентации», или, другими словами, повышенный спрос на ценностно-мировоззренческие ориентиры, возникает в условиях их повышенного «предложения». В количественном и качественном многообразии этого предложения прослеживается устойчивая тенденция – утвердить гуманистический статус выдвигаемой концепции. Многообразие видения гуманизма – одна из примет нашей эпохи. Вот наиболее значительные из них:

- «интегральный гуманизм» Ж. Маритена;
- «улучшенный гуманизм» В.Ф. Скиннера;
- «христианский гуманизм» Папы Иоанна XXIII;
- «психоаналитический гуманизм» З. Фрейда;
- «филантропический гуманизм» А. Швейцера;
- «экзистенциальный гуманизм» Ж.-П. Сартра;
- «социальный гуманизм» Э. Фромма;
- «новое гуманистическое движение» (В. Хьюбнер, Э. Маслоу, С. Роджерс и др.)

Гуманизм един, когда речь идет о ценности человека. Но он все же существует во множестве версий, разновидностей, ибо в самой трактовке человеческой природы возможны самые неожиданные варианты и оттенки.

Тенденция к единству может быть реализована в форме глобального мировоззрения как некой всеобщей метатеории, которая бы регулировала взаимоотношения религий и идеологий на основе осознания человечеством себя как субъекта и объекта планетарной жизни.

Глобальная триада *человек – природа – общество* смыкается с другой: *человек – человечество – человечность* (гуманизм). Но всюду – и «точкой отсчета», и «центром всего», и «и мерой всех вещей», как говорил Протагор, является человек. А потому и философия, всегда обращенная к человеку, оказывается и сегодня ключевой в познавательных усилиях человечества определить его перспективу в условиях обостряющихся глобальных проблем и угроз.

Гуманизм предполагает подход к человеку как к уникальности, а не как к вещи. Человек идет от свободы (логика субъекта), а не от необходимости (вещная логика). С этих позиций мораль – культурная матрица деяний, фундамен-

тальная ценностная константа человеческого общежития, которая обусловлена логикой объективного вершения жизни.

Гуманизм провозглашает человека высшей ценностью, исповедует человеколюбие. Однако достоин ли человек быть мерой всех вещей? Почему от имени гуманизма творятся в истории бесчинство и произвол?

На протяжении многих столетий человеколюбие оценивалось как непрекаемая ценность. Гуманисты разных эпох, как правило, видели свою задачу в том, чтобы восславить человека, и от имени этой благородной цели предлагали различные социальные программы. Правда, находились и такие, кто называл гуманизм ересью, например Н.А. Бердяев.

Идея возвышения человека сама по себе обладает огромной привлекательностью, несомненным духовным потенциалом. Однако бесспорна ли она? Правомерно ли в самом гуманизме оценивать человека как единственный критерий правды и всего сущего? Способен ли гуманизм утвердить себя в качестве социальной идеи или он превращается в иллюзию, в некое идеологическое образование?

Правомерно ли само понятие «гуманизм»? В «Письме о гуманизме», написанном М. Хайдеггером для Ж. Бофре, философ спрашивал: есть вообще необходимость сохранять слово «гуманизм»? И дальше «Или недостаточно еще очевидна беда, творимая всеми рубриками такого рода?»... Греки, в свою очередь, великую эпоху мыслили без подобных рубрик» [1, с. 316].

Какой человек может считаться гуманным?

Философскую мысль Новейшего времени можно характеризовать, с одной стороны, как развивающуюся под знаком кризиса гуманизма, начавшегося в конце XIX века, а с другой – как пребывающую в энтузиазме поиска и решений, выводящих общественное сознание из этого кризиса.

Развитие гуманистических идей в философии XX в. связано, прежде всего, с отказом от метафизического способа мышления. В этом смысле экзистенциализм, например, обратил внимание на многообразие жизни индивида и на то несоответствие, которое возникало при попытках рационалистической философии навязать индивиду универсальный смысл бытия. Экзистенциализм упрекал классический рационализм в отрыве от живого конкретного опыта человеческого существования в мире. И если метафизика, призывая индивида к напряженному духовному поиску, требовала от него быть постоянно недовольным собой, видя в этом стимул к самосовершенствованию, то экзистенциализм, усматривая в таком подходе унижение личного достоинства человека, выдвигал моральные требования более заземленные, приближенные к повседневным жизненным ситуациям.

В философской мысли Новейшего времени можно назвать три плодотворные идеи, которые оказали влияние на дальнейшую разработку гуманистической парадигмы. Первая из них принадлежит Э. Кассиреру, который определил человека как «символическое животное» и, раскрыв существо символических

форм культуры – языка, мифа, религии, науки, истории, помог по-новому взглянуть на тайну антропогенеза Человек, по Э. Кассиреру, – существо, обладающее даром творить символы. Ни одно живое существо на земле не выстраивает между собой и природой символическую среду – это способен делать только человек.

Вторая идея принадлежит М. Шелеру, который, по-новому осмыслив формулу Ф. Ницше о человеке как о еще не завершенном животном, представил человека как мыслящее существо, свободное и открытое. Слабую укорененность человека в природе М. Шелер объясняет его ущербностью как биологического организма: став вольноотпущенником природы, человек обрел возможность саморазвития, однако в каком направлении двигаться в этом саморазвитии, по каким ориентирам, никто ему не указал.

Принципиально отличается от всех предыдущих концепций гуманизма учение А. Швейцера. Его понимание гуманизма осуществляется в рамках оригинальной, отличной от традиционной, этики; гуманизм А. Швейцера – это мировоззрение, органично сочетающее в себе разумное, плотское и духовное начала человека.

Гуманность побуждает нас прислушиваться к голосу сердца. Оно требует от нас следовать глубочайшим движениям нашей духовной сущности.

Возрождение гуманизма – это процесс. Судьбы его – в социальной практике. Нам еще предстоит осваивать азы человеколюбия.

Литература

1. Хайдеггер, М. Письма о гуманизме // Проблема человека в западной философии. – М., 1988.
2. Рыбин, В.А. Гуманизм как этическая категория. – М.: Логос, 2004.

ЭТИКА – «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ»: СПЕЦИФИКА ИСТОРИЧЕСКОЙ ДИНАМИКИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Жукова С.П.

Этика изначально присутствует в целостном философском знании. В контексте исторически развивающейся философской рациональности она реализуется в качестве логически обязательной составляющей рефлексии над основаниями культуры (нравственной культуры), являясь, в то же время, экспликацией идейно-нравственных интенций самого философского мышления. Этика – завершающий, «вершинный» элемент в системе философского знания (от последовательности «физика–логика–этика» в учениях древних до корреляции культуры и этики в концепции А. Швейцера). Философско-этическое знание включается в сферу жизненно-практического бытия социума, становится составляющей непосредственного человеческого опыта. Этика есть «практическая фи-

лософия» в наиболее адекватной формулировке Аристотеля. Было бы вполне уместно проследить эволюцию этики как философско-практического и нравственно ориентированного, прескриптивного знания. Представляется, что в условиях современных цивилизационно-культурных преобразований, в контексте поиска новых морально-мировоззренческих ориентиров и определения стратегий воспитания и образования такое исследование оказывается весьма актуальным.

В истории этической мысли можно фиксировать определенные парадигмы этики как практической философии. Уже используемая терминология означает первоначальное обращение к учению Аристотеля. «Цель этики – не знания, а поступки», – утверждает Аристотель, что, впрочем, не должно вводить в заблуждение по поводу самого характера практики и смысла феномена поступка в трактовке античного мыслителя. Этика как практическое начало в философии есть философская созерцательная деятельность разума, обосновывающая блага бытия человека, что одновременно предполагает определение социально и индивидуально адекватного способа реализации этих благ. Философско-этическое созерцание действительно практично в силу его укорененности, в конечном счете, во всеобщем космическом Разуме-бытии (Нус).

Религиозная этика европейского средневековья, реализующаяся в рамках единого, иерархически устроенного теолого-философского комплекса, призвана, следуя богословским истинам, теоретически прояснять религиозно-нравственную рефлексию. Религиозно-этическое истолкование Божественных заповедей, с одной стороны, и субъективных интенций, с другой, есть рациональное подтверждение заданной религиозно-нравственной практики и, тем самым, вхождение в эту практику.

Моральная философия И. Канта занимает особое место в этической мысли, прежде всего, благодаря сущностной экспликации феномена морали в контексте научной рациональности Нового времени. И. Кант развивает этику как моральную философию, практическую философию, как практически значимое научное знание. Своего рода идеальная модель морали, сконструированная И. Кантом, определяющая парадигму этического развития, не только имеет собственно научное значение, но предназначена для анализа нравов и нравственных деяний, разрешения практических вопросов бытия человека. Морально-практическими вопросами мыслитель занимается столь увлеченно, что и сегодня его анализ и оценка определенных ситуаций (например, возможности «лжи во благо») вызывают жаркие споры.

Обращение к неизменно популярной персоналии Ф. Ницше в контексте исследования практического статуса этики объясняется тем, что он, пожалуй, впервые рассматривает мораль не столько как предмет осмысления, а скорее, как предмет, повергаемый критике ради творческого нравственного бытия и посредством нравственно насыщенного философствования. Кроме того, весьма

ощутимы и практически влиятельны острая ирония и моралистический пафос Ф. Ницше.

В рамках заявленной темы нельзя обойти вниманием парадигму развития этического знания, предложенную А. Швейцером в первой трети XX в. Этика, по Швейцеру, это действующий «этический дух», «жизнеучение»; она реализуется не через систему рационалистических концепций морали и ценностно-нормативных программ, но непосредственно в нравственно («жизненно», с точки зрения ценности жизни) мотивированной деятельности, поступках. А. Швейцер создает целостное учение, интегрирующее философское и морально-этическое начала, непосредственно коррелирующее с бытием, преобразующееся в нравственное бытие. Этика – особый феномен, претендующий на статус квинтэссенции культуры с ее основополагающими смыслами и ценностями.

Многообразие и поливариантность развития современной этической мысли не позволяют определить ее какими бы то ни было однозначными характеристиками. Тем не менее «практичность» как специфическое свойство этического знания присуща его различным модификациям. Этика целенаправленно включается в человеческий опыт (экзистенциальный, языковой, др.), реализуется «ситуативно» и «инструментально» (этика прагматизма и неопрагматизма) и т.д. Особого внимания заслуживает современная прикладная этика.

Именно прикладная этика наиболее интенсивно (и экстенсивно) развивается в настоящее время. Свидетельством тому расширяющаяся сфера ее исследований и действия (от этики хозяйствования, предпринимательства до компьютерной этики), формирование соответствующих научных и социальных институтов (научно-исследовательских центров, этических комитетов, комиссий и т.п.), внедрение в систему высшего и последипломного образования (особенно различных профессиональных этик). Сегодня предмет и значение прикладного этического знания остаются дискуссионными. Прикладная этика реализуется через совокупность различных этических дисциплин. Было бы интересно обозначить некоторые характеристики современной профессиональной этики. Только на первый взгляд профессиональная этика лишь эксплицирует и определяет нравственный аспект профессиональных отношений и формулирует разнообразные профессионально-этические кодексы, в конечном счете, дает ситуативно-практические ответы на соответствующие вопросы профессиональной деятельности. В действительности, современная профессиональная этика имплицитно включает проблематику «метафизического» плана: проблемы «профессиональной миссии» и предназначения профессиональной морали, смысло-жизненных ориентиров и ценностей профессиональной деятельности («служение в профессии» или «жизнь за счет профессии»), проблемы профессиональной ответственности и кодификации нравственных отношений в профессиональной сфере и другие [1]. Современная профессиональная (прикладная вообще) этика представляет собой отнюдь не «единство теории и практики», а, по крайней мере, их интегрирование. Профессиональная этика актуализирует про-

фессиональную мораль, а последняя осмысливается, рационально репрезентируется и кодифицируется в профессиональной этике. Профессиональная этика есть профессиональная культура, существующая в координатах нравственного мышления, восходящего к философско-этической рефлексии. Современная профессиональная этика, центрируемая концептом ответственности (профессиональной ответственности), представляется важным фактором динамики культуры. Еще одним признаком профессиональной этики, подтверждающим ее «практичность», является формирование тех самых институтов, утверждающих, оформляющих, реализующих этическое начало в профессиональной деятельности. В контексте же современной научной рациональности профессионально-этическое знание приобретает междисциплинарный (трандисциплинарный?) характер, формируясь в процессе взаимодействия не только различных компонентов этики и философского знания вообще, но и психологии, теории коммуникации, социологии, правоведения, др., наконец, конкретного профессионального знания.

Сегодня исследования фиксируют кризисный период в развитии этики. Но, очевидно, именно в кризисные, транзитивные периоды выявляются некие новые возможности, формируются основания и интенции иного развития. Можно предположить, что современная прикладная, в том числе профессиональная, этика представляет собой один из вариантов преобразования, обновления этического развития, востребованный культурно-цивилизационными реалиями, определенным образом коррелирующий с философско-практическим, ценностно-ориентирующим этическим знанием.

Литература

1. Бакштановский, В.И. Этика профессии: миссия, кодекс, поступок / В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов. – Тюмень, 2005.

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Болдырихина В.Н.

Этика, философски осмысливая и исследуя проблемы практической жизни людей, проникает во многие области окружающего мира. Это обусловлено, прежде всего, тем, что актуализируется и становится все более значимой необходимость формирования нравственной культуры людей во всех сферах их жизнедеятельности. В системе прикладного этического знания особое место занимает этика педагога. Педагогическая этика предписывает нормы, принципы и требования к отношениям и поведению педагога в рамках профессиональной деятельности. Рассмотрение этих вопросов является предметом педагогической

этики, в частности, это – закономерности проявления морали в сознании, поведении, отношениях и деятельности педагога.

Педагогический процесс как целостное явление основывается на этических положениях, которые необходимы и значимы для профессиональной деятельности педагога, поскольку требованиям целостного педагогического процесса отвечает только та деятельность, которая приводит к социализации воспитанников, оказывает сбалансированное влияние на все сферы личности – сознание, чувства и волю. Кроме того, эта деятельность должна быть наполнена нравственно-эстетическими элементами, вызывать положительные переживания и стимулировать мотивационно-ценностное отношение к явлениям окружающего мира. Целостность педагогического процесса достигается через разрешение противоречия между целостностью личности школьника и специально организуемым влиянием на него в процессе жизнедеятельности, которое необходимо, поскольку идея образования происходит из двойственности человеческой природы. Образовательный процесс должен помочь человеку избавиться от диктата своей природной индивидуальности, осознать свою причастность ко всеобщему. В процессе образования, человек учится смотреть на мир с всеобщей, духовной точки зрения; учится владеть собой, сдерживать проявления эгоизма, учитывать интересы других, добиваться общих целей; учится понимать, предвидеть, объяснять свои и чужие действия.

Обучение в целостном педагогическом процессе основывается на профессиональной этике. Так, например, образовательная функция обучения предполагает вооружение учащихся системой научных знаний, умений, навыков с целью их использования на практике. Эффективное решение этих задач возможно только в том случае, если педагог будет подчиняться нормам педагогической этики. К примеру, неэтично создавать для детей неоправданные трудности, неэтично дезинформировать человека. Поэтому педагог должен с большой ответственностью относиться не только к добротности (истинности, проверенности) преподаваемых им знаний, но и к форме и последовательности их изложения, поскольку одна и та же информация, как известно, может быть воспринята и понята по-разному, в зависимости от структуры, которая будет придана этой информации при ее изложении, от предшествующей ей информации и последующей. Например, с точки зрения этики весьма продуктивным будет рассмотрение проблемы последовательности излагаемого учебного материала. Действительно, недопустимо тратить драгоценное время – свое и детей – на передачу информации, которая не будет усвоена, а именно это произойдет, если при передаче этой информации не будет соблюден принцип последовательности. Нельзя включать в учебный материал слова, которые заблаговременно не были абсолютно ясно поняты и прочно усвоены каждым учеником. Ведь человеческий мозг отторгает весь раздел предложенных знаний, если в этом разделе всего лишь малая, и как может показаться, незначительная частичка не до конца ясна. Все новые знания должны базироваться на старых, известных: нельзя определять неизвестное че-

рез неизвестное, поэтому в определении любого термина, изложении любой научной идеи – как простым, так и сложным языком – не должно быть ни одного непонятого слова, а также никаких логических противоречий. Малейшее несоблюдение этого принципа приведет к отторжению всего информационного блока, а вовсе не той его малой части, которая в нем непонятна.

Этика отношений в системе «педагог-учащийся» предполагает партнерство, умение вести плодотворную дискуссию. Это наиболее успешно реализуется при использовании исследовательских методов обучения. Особое значение в этих условиях приобретает принцип научности обучения, предполагающий соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. С одной стороны, научный стиль у только что начавшего изучать какую-либо проблему человека вызывает едва ли не «опьянение» – насколько солидно и серьезно ему излагается предложенная проблема. А значит, и знания, излагаемые данным стилем, весьма серьезны и полезны, а это, в свою очередь, заметно повышает мотивацию к обучению. С другой стороны, научность должна быть дозированной, т.е. синтаксическая, лексическая и стилистическая глубина текста, вызывающая приятное и вполне терпимое умственное напряжение у старшеклассника, явно неприемлема для младшего школьника, хотя и у младшего школьника стремления к серьезности и научности ничуть не меньше, а возможно даже больше, чем у старшеклассника. Если же говорить о научности с чисто технической стороны, то мы вновь приходим к известному требованию – нельзя назвать научной ту информацию, которая содержит то, что нельзя проверить, хотя бы умозрительно.

Для приобретения этических навыков студентам на занятиях, например, по курсу «Методика организации деятельности в учреждениях дополнительного образования» предлагается разбор педагогических ситуаций, эпизодов различных занятий с целью осмысления того, какому именно этическому требованию противоречит та или иная ошибка педагога, и как бы они подошли к планированию, организации образовательного процесса, чтобы эти ошибки не допустить. Подчас ради того, чтобы избежать какой-то мелкой ошибки, приходится переосмысливать структуру всего занятия с воспитанниками.

Соотношение преподавания и учения в современных стратегиях высшего образования во всем мире складывается в русле тенденции к смене парадигм, которая заключается в переходе от традиционного преподавания к самостоятельному учению, т.е. баланс сдвигается в сторону самого обучающегося. В рамках этих требований оценка знаний студентов, в частности, осуществляется не в конце учебного курса, а в начале, в середине и в конце курса. Так, на первом практическом занятии предмета «Методика организации деятельности в учреждениях дополнительного образования» студенты пятого курса факультета начальных классов получили задание написать эссе на тему «Мое понимание педагогической этики».

Следует отметить, что все опрошенные студенты придают огромное значение владению педагогической этикой педагогами образовательных учреждений. Однако содержание большинства эссе свидетельствует о поверхностном представлении студентов о педагогической этике. Не все из них (примерно 75%) видят отличие в профессиональной этике различных категорий работников образовательной сферы. Определенное количество студентов (40%), по сути, не различают понятия этика и эстетика. Это вполне можно объяснить тем, что у этих наук имеются точки соприкосновения (безусловно, в человеке все должно быть прекрасно), однако, для этики важна внутренняя красота, а для эстетики – внешняя. Хотя, по-видимому, одно без другого невозможно, если речь идет об истинной красоте. Некоторые студенты в своих размышлениях подменяли этику имиджем (20%), что тоже вполне объяснимо, поскольку индивидуальный образ, создаваемый педагогом, тесно связан с его поведением, отношениями, деятельностью. Из основных принципов межличностных отношений педагогов и учащихся больше всего указывалось на уважение к личности ученика, недопустимости унижения его достоинства, ровное, тактичное отношение ко всем своим воспитанникам, проявление выдержки и терпения, умения скрывать свои чувства. Также отводили большую роль требовательности к ученику. Волновала студентов и проблема поощрения и наказания. Высказывали мысль о том, что необходимо понятно для ученика объяснить, за что его наказали. Большое внимание также обращали студенты на речь педагога.

Таким образом, творческая работа студентов показала, что им наиболее знакома и близка область этики отношений в системе «педагог-учащийся». Гораздо меньше была затронута область этики отношения педагога к своему труду, практически не касались они и отношения в системе «педагог-педагог», вопросов административно-деловых отношений между педагогом и руководством. Не затронули они вопросов этики педагога в определенных видах его деятельности по обучению, воспитанию и развитию детей и молодежи, а также не отметили этические особенности деятельности педагога дополнительного образования.

Анализ творческих работ студентов послужил ориентиром в построении курса «Методика организации деятельности в учреждениях дополнительного образования», постановке образовательных задач, выборе методов и средств их реализации.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКИХ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хазанов И.Я.

Одним из основных направлений профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования является развитие духовно-нравственной культуры будущих специалистов, которое рассматривается в современной педагогике как процесс обретения личностью нравственных качеств, охватывающих когнитивную, экзистенциально-эмоциональную и поведенческую сферы, и последующего углубления и обогащения их на основе практического социально-педагогического опыта. Студенческий возраст сензитивен духовно-нравственному развитию личности. Важная особенность этого периода – формирование активного нравственного сознания, ценностно-смысловое самоопределение, что проявляется в стремлении обрести себя в будущей профессии.

Современный педагог осуществляет, в первую очередь, воспитательные функции, формируя мировоззрение, социальные и нравственные установки молодого поколения. Социальный заказ на специалиста данного профиля требует в процессе организации жизнедеятельности студентов в культурно-образовательном пространстве современного колледжа определить систему целей, принципов, форм и методов подготовки, ориентирующих преподавателей на воспитание студента как Гражданина, Профессионала, как Высоконравственной, Интеллигентной, Творческой личности, как Человека Культуры. В этих условиях ключевым направлением становится мировоззренческая подготовка.

Значимым компонентом профессионального мировоззрения будущего педагога является этическая мировоззренческая категория, которую мы понимаем как фундаментальное моральное понятие, определяющее содержание и направленность знаний, взглядов, убеждений и идеалов личности педагога-профессионала. Среди этических мировоззренческих категорий можно выделить системообразующие: добро и зло, совесть, честь и достоинство, смысл жизни, любовь к миру и людям, дружба, справедливость, счастье. Формированию этих основополагающих понятий мы уделяем особое внимание в процессе преподавания авторского курса «Профессионально-этические основы педагогической деятельности». Опишем особенности изучения некоторых из них.

Этические мировоззренческие категории отражают многогранные связи людей в обществе, семье, государстве, позволяют дать оценку поведению человека и выступают как нормы морали. Данные категории не присущи природе, они существуют лишь в человеческом мышлении. Так, категории «добро» и «зло» служат для различения морального и аморального, ответственного и безответственного в поведении человека. Это как бы две стороны одной медали, которые взаимопределяют друг друга и всегда сосуществуют в единстве, выступая одним из фундаментальных признаков бытия. Важно открыть студентам

сложность определения данных понятий, многообразие их трактовок и проявления в жизни и педагогической деятельности. Среди предлагаемых студентам проблемных вопросов можно выделить следующие: 1. Если из мира исчезнет зло, останется ли добро? Почему добро и зло так взаимосвязаны? Поясните явления взаимоперехода добра и зла. 2. Есть ли абсолютно добрые и абсолютно злые люди? 3. Почему у людей так различны трактовки добра и зла: то, что один считает добром, другой считает злом?

Совесть – одно из самых загадочных явлений нравственного сознания человека, дающих ему собственное понимание справедливости, соотнесенное с нравственными ценностями общества. Совесть как мировоззренческая категория характеризует способность личности осуществлять моральный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности. Это внутренний контрольный механизм сознания, при его отключении происходит разрушение личности. Будущим педагогам надо раскрыть смысл понятий «чистая совесть» и «спокойная совесть», показать проявления совести (стыд и нравственное страдание). Одни из основных проблемных вопросов для студентов: 1. Совесть помогает жить человеку или мешает ему? 2. Почему в житейско-бытовом плане часто благополучны люди, не имеющие совести или сумевшие преодолеть ее границы? 3. В чем опасность потери совести?

Категории «честь» и «достоинство» прямо касаются внутреннего мира личности, того мнения, которое складывается у окружающих о человеке, и самооценки. К сожалению, эти мировоззренческие элементы претерпевают у современной молодежи значительную редукцию. Распространяемый индивидуалистический, эгоистический подход к собственной жизни делает для молодого человека не значимым тот факт, каков он в глазах других людей. Однако честь предполагает жесткие стандарты поведения. Необходимо объяснить студентам историю появления понятий «честь» и «бесчестие», а также содержание этих категорий и их проявление в повседневной жизни. Достоинство включает в себя сознание собственной индивидуальной неповторимости, требовательность к себе и порядочность по отношению к другим. Оно выступает как элемент нравственной культуры, но имеет морально-правовой характер, поэтому важную роль играет защита достоинства. Следует особо обратить внимание студентов на то, что молодой человек – это личность, обладающая честью и достоинством, к которым надо относиться бережно и с уважением.

Смысл жизни как понятие раскрывает самоценное значение человеческой жизни, ее нравственную оправданность. Уже в глубокой древности человек поставил вопросы, которые связаны с пониманием смысла своего бытия, определением своего места в жизни. Кто я? Кто мы? Зачем я живу? Чего я хочу от жизни? Эти вопросы волнуют и современную молодежь. Студентам надо раскрыть три основных этических подхода к пониманию смысла жизни – пессимистический, стоический и оптимистический. Важно показать различие понятий «смысл» и «осмысленность» жизни. Проецирование смысла жизни на профес-

сиональную деятельность приводит к тому, что он начинает ассоциироваться у студентов с профессиональным долгом, потребностью любить, защищать и поддерживать учеников.

Любовь относится к сфере личных отношений, которые выступают как следствие присущих человеку основных потребностей в единении с другими людьми, в безопасности, эмоционально-положительных отношениях, самореализации. Студенты должны исследовать сущность любви как высшей этической ценности, определить меру ее эгоистического и жертвенного начала, истоки формирования в детстве, под влиянием семьи, прочитанных книг, самовоспитания, учебы в педагогическом учебном заведении. Важнейшие проблемы для обсуждения: 1. Любить других людей вообще и детей и молодежь, в частности, — это: безвредная прихоть; полезное, но не обязательное качество или профессиональная обязанность педагога? 2. Какие качества необходимы человеку, чтобы любить других людей? 3. Надо ли ждать от учеников благодарности за любовь к ним? 4. Нужно ли контролировать, ограничивать проявления любви к людям и педагогической любви?

Изучая *дружбу* как этическое и социально-психологическое явление, студенты должны определить, какие факторы влияют на формирование представлений молодых людей о дружбе (семья, круг общения, школа, СМИ и т.п.) и описать влияние этих факторов. Особое внимание надо уделить тому, какие качества отличают друга и какие потребности личности реализуются в дружбе, можно ли считать другом человека, который реализует в дружбе лишь утилитарные потребности (выгоду); почему школьная дружба считается одной из самых крепких, но, с другой стороны, может с годами «растаять»; может ли ссора быть полезной для дружбы и как ее преодолеть; возможна ли дружба мужчины и женщины, взрослого и ребенка и в чем их специфика. Дружба и любовь широко представлены в произведениях искусства, поэтому студенты должны связать свой личностный опыт с художественными идеалами этих высоких чувств.

Студенты пишут сочинения-размышления, выступают с докладами на научных конференциях, в ходе педпрактики организуют молодежные дискуссионные клубы по этическим проблемам. Итогом изучения профессиональной этики должно стать формулирование профессионально-этического кодекса педагога. Он включает аспекты стиля поведения, компетентности и профессионального совершенствования, личностных качеств, этических норм по отношению к воспитанникам, коллегам, обществу. Этические мировоззренческие категории — фундамент кодекса, его ключевой элемент, поэтому для их формирования необходимо активизировать межпредметные связи социальных, психолого-педагогических, культурологических дисциплин.

Литература

1. Голубева, Г.А. Этика. — М.: Изд-во «Экзамен», 2005.

ТРЕНИНГ ПО САМОАНАЛИЗУ КАК ФОРМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Васильева И.Л.

Проведение воспитательной работы в ВУЗе проходит в теснейшей связи с образовательными процедурами. Теоретико-содержательной основой успешности такой работы является блок гуманитарных предметов, изучаемых в университете. Воспитательная работа может осуществляться в разных формах и проводиться по разным направлениям. Выбор формы проведения воспитательных мероприятий должен максимально обеспечивать достижение поставленных целей. Также необходимо отметить, что важным является и разнообразие форм проведения этой работы, что позволяет переключать внимание обучаемых и воспитуемых, открывать их новые грани и способности, заинтересовывать в конечном итоге каждого.

Наряду с другими, эффективной формой осуществления воспитательной работы является проведение тренингов по самоанализу (в частности, такой тренинг может проводиться на кураторских часах). Под самоанализом будем понимать анализ индивидом собственных суждений, переживаний, потребностей и поступков. Самоанализ в культуре имеет мощные исторические корни. Это и христианская исповедь, и рефлексия европейской научной рациональности, и процедуры психоанализа. Умение осуществлять рефлекссию не только по отношению к окружающей действительности и своему месту в ней, но и по отношению к своему внутреннему миру является важнейшей чертой развитого думающего человека.

Анализ себя в определенных важных моментах отличается от анализа других. Основное различие заключается здесь в том, что мир, который каждый из нас представляет, не является для нас незнакомым; в сущности, это единственный мир, который мы по-настоящему знаем. Несомненно, всегда есть опасность, что человек воспримет в себе определенные важные факторы как нечто само собой разумеющееся. Но факт остается фактом: это его мир, все знания об этом мире находятся в нем самом

Методика самоанализа может быть успешно использована в педагогическом процессе. Начинать следует с выбора темы для самоанализа. Тема для самоанализа может быть определена исходя из значимых для молодёжи проблем и в соответствии с планом проведения воспитательной работы в университете. Представляется целесообразным провести тренинги по самоанализу по таким темам как «Мой университет», «Моя группа», «Мой факультет», «Мои достижения», «Мои планы», «Моя профессия» и др. Темы и задания разрабатываются

предварительно самостоятельно или совместно с психологом. К выполнению этой работы студентов надо подготовить, показать им важность честно ответить на поставленные вопросы, ведь отвечающий отвечает в данном случае прежде всего самому себе и для самого себя. Это даёт студенту возможность оценить себя более адекватно, посмотреть на себя как бы со стороны, чтобы увидеть свои достоинства и недостатки в той или иной сфере.

Такой самоанализ, выполненный качественно, стимулирует, как правило, более интенсивное саморазвитие в дальнейшем. Студент самостоятельно приходит к выводу о некотором несоответствии между желаемым и достигнутым, и это заставляет его искать дополнительные внутренние ресурсы. Результатом самоанализа часто является также и градация поставленных целей, выделение среди них более существенных и важных. При анализе особо деликатных тем можно даже не предлагать студентам сдавать ответы в письменной форме или проговаривать их вслух. В таком случае достаточно проанализировать наиболее вероятные результаты, предлагая студентам сравнить их со своими ответами.

В целом, такая форма воспитательной работы представляется продуктивным и весьма перспективным дополнением к традиционным формам.

ВОСПИТАНИЕ ВОЛИ У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Сташкевич О.Л.

Очень невелико количество педагогических трудов, в которых затрагиваются вопросы воспитания и самовоспитания воли. На наш взгляд, необходимо в процессе воспитания детей и юношества уделять должное внимание данной проблеме.

Воля – психологическая способность и умение выбора цели действия и внутренних усилий, которые необходимы для ее осуществления. Человек, осуществляя волевые действия, противостоит импульсивным порывам, формируя сильную личность. Для волевого человека характерна не установка «я хочу», а переживание «я должен», «надо».

Наука о воспитании воли должна иметь у нас широкое применение как одна из основных наук жизни. Общество проявляет большую заботу о физическом и умственном развитии детей, но зачастую забывает о нравственном воспитании. Воспитать гармонично развитую, творчески думающую, духовно и нравственно полноценную личность невозможно без воспитания воли. Чтобы быть человеком с большой буквы нужна целенаправленная работа над собою.

Цельный, нравственный, волевой характер не является врожденным у человека. Он вырабатывается им самим.

Французский психолог Ж. Пэйо исследует проблему воспитания воли с психологической стороны. Ученый отмечает, что власть человека над идеями очень велика, но в то же время, «значение идей, в смысле прямой поддержки, которую они могут нам [людям] оказать, весьма незначительно, и ... что мы почти не можем воздействовать на наши чувства прямым путем, но зато чувство над нами всеильно. Тем не менее, оказывается, что при времени и при умении пользоваться нашими психическими ресурсами, мы можем преодолеть все эти затруднения и, подвигаясь к цели окольными путями, обеспечить за собой победу там, где поражение казалось несомненным». Он разбирает те средства, которые приводят человека к нравственной свободе, рассматривает гигиену физиологических условий, благоприятствующих укреплению воли [1].

Нельзя не согласиться с доводами автора о возможности воспитания воли у человека (правомернее говорить о самовоспитании воли). Конечно, бывает легче поступиться своими ценностями и идеалами, чем приложить необходимые усилия для борьбы с собою и с окружающим миром за их осуществление.

Несомненно, человек рождается с определенными, наиболее выраженными и тесно взаимосвязанными свойствами личности, отчетливо проявляющимися в различных видах деятельности, которые в течение жизни дополняются приобретенными индивидуальными чертами. Врожденные и приобретенные индивидуальные свойства и определяют характер и темперамент личности. Но добрыми и злыми, правдивыми и лживыми, тактичными и грубыми бывают люди с любым типом темперамента. Поэтому недопустимо оправдывать дефекты характера врожденными свойствами, темпераментом. Отзывчивым, добрым, сдержанным можно быть при любом темпераменте.

Если у личности нет желания изменить некоторые свои индивидуальные черты, нет потребности сделать внутреннее волевое усилие, характер останется неизменен. Но психологами доказано, что характер не есть что-то неизменное; он есть продукт того, что нам дано от природы, и того, что сделали из данного природой материала семья, школа, общество и, главное, мы сами. Поэтому, необходимо постоянно работать над своим характером, стремиться выработать в себе волевые качества [2, с. 71–73, 154–194].

Характеризуя волевые качества человека, можно выделить:

– во-первых, качества личностного уровня – базовые волевые качества, то есть те, которые касаются мотивации волевого действия. К ним относятся сила воли, сознательность, энергичность, настойчивость, выдержка. Этим качествам противопоставляются такие свойства как внушаемость и негативизм, которые говорят о недостатках воли;

– во-вторых, те, которые проявляются в принятии решения, то есть вторичные, характерологические. Это решительность, смелость, самообладание, уверенность в себе;

– в-третьих, те, которые связаны с морально-ценностными ориентациями: ответственность, дисциплинированность, обязательность, принципиальность.

Они проявляются при исполнении принятого решения [3, с. 187–192], [4, с. 78–82].

Люди наделены в той или иной степени волевыми качествами (конечно, за исключением индивидов, страдающих психическими расстройствами: абулией – болезненным безволием или апраксией – нарушением произвольной регуляции движений и действий, которые не подчиняются заданной программе, и, следовательно, делают невозможным осуществление волевого акта). Различие в воле связывается с конкретными действиями. Если рассматривать эти взаимодействия, то выясняется следующее. *Слабая воля* – такая черта человеческого характера, при которой он способен преимущественно ставить перед собой разные цели, но не реализовывать их. Слабая воля часто приводит молодежь к эскапизму, что проявляется в стремлении личности уйти от действительности в мир иллюзий, дауншифтингу, то есть жизни «ради себя», асоциальному поведению (пьянству, наркомании).

Сильная воля – тренируемое качество личности, которое встречается довольно часто. Сильная воля проявляется в преодолении различных препятствий к достижению поставленной цели.

Следовательно, воля – та сила, которая помогает человеку достичь всего, к чему он стремится. В отличие от других способностей личности, воля есть постоянно тренируемое свойство, которое способно трансформироваться в деятельность. Воля – одно из базовых качеств личности, без которого она не является социальным существом. Если принять за аксиому, что воля – это способность человека стремиться и достигать цели, то чем масштабнее цель, тем в большей степени должна быть развита воля.

Воля выражается в преодолении трудностей, а преодолевать трудности человек может только в том случае, если он знает, для чего он это делает. Поэтому *первым и решающим условием воспитания воли* является формирование мировоззрения, развитие общественных чувств и на этой основе – воспитание в себе чувства долга.

Вторым условием воспитания воли является овладение умением хотеть. Пока стремление человека выливаются в форму вялых, расплывчатых и бездейственных желаний, не может быть и речи о развитии сильной воли.

Третье условие воспитания воли – не принимать неисполнимых решений и не вооружаться намерениями, которые не будут осуществлены. Никто так часто не принимает решений и не имеет так много добрых намерений, как люди слабовольные. Вспомним пословицу: «Добрыми намерениями дорога в ад вымощена...». Человек же, стремящийся воспитать в себе сильную волю, должен к каждому своему решению и намерению относиться ответственно, реализовывая принятые решения, помня концовку цитируемой пословицы: «...добрыми делами дорога в рай вымощена!».

Четвертым условием воспитания воли является выработка привычки оценивать свои действия, осознавать их последствия, смотреть на них со сторо-

ны. Не выработав критического отношения к себе и к своим поступкам, нельзя воспитывать в себе сильную волю. Большая требовательность к себе – один их характерных признаков человека сильной воли.

Наконец, *пятое, последнее условие воспитания воли* – постоянная тренировка себя в преодолении внутренних и внешних препятствий, постоянное упражнение *волевого усилия*, что составляет характерную особенность волевого действия. Там, где не требуется усилия, нет основания говорить о волевой задаче. Способность к волевому усилию, а, следовательно, и умение преодолевать препятствия, развивается в результате постоянной практики.

Конечно же, воспитание воли, нравственное самовоспитание, развитие духовной природы – это труд, требующий настойчивых и постоянных наблюдений и упражнений над собою. Возможность воспитания человеком своей воли безгранична. Каждый человек может сознательно над этим работать. «Большая воля, – пишет А.С. Макаренко, – это не только умение чего-то пожелать и добиться, но и умение заставить себя отказаться от чего-то, когда нужно. Воля – это не просто желание и его удовлетворение, а это желание и обстановка, и желание и отказ одновременно» [5, с. 463].

Одной из задач общеобразовательных учреждений должно быть *обучение подрастающего поколения технологиям и упражнениям воспитания воли*. На начальных этапах – это, как правило, установка режима дня, систематическое выполнение физических упражнений, сознательный отказ от каких-то удовольствий. Широко применяется практика концентрации сосредоточение на каком-то одном предмете, мысли, движении.

На волю человека влияют не только внутренние факторы, но и внешние, так как человек не изолирован от окружающей среды. Общественное мнение обладает огромной властью, поэтому надо уметь обратить его себе на пользу.

Воля, как и другие качества, не дается человеку изначально, она есть продукт целенаправленного систематического развития каждого конкретного человека. Воспитание воли, в конечном счете, есть *процесс самовоспитания*. Поэтому школа не только должна стимулировать активность учащихся в процессе обучения и воспитания, но и формировать у них умение осуществлять самовоспитание.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09–073).

Литература

1. Пэйо, Ж. Воспитание воли / Ж. Пэйо. – Минск, Беларуская Энцыклапедыя, 2004.
2. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1997.
3. Военная психология. – М., 1972.
4. Зимин, И.И. Воспитание воли / И.И. Зимин, Ю.В. Чуфаровский. – Ташкент, 1985.
5. Макаренко, А.С. Собр. соч. в 7 томах. Т. 4 / А.С. Макаренко. – М., 1958.

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Вонсович Л.В.

На рубеже третьего тысячелетия определилось кризисное состояние общественной жизни, вызванное техническими и технологическими решениями. Дают о себе знать глобальные проблемы, потеря духовных идеалов, практика прагматического, утилитарного характера общественных отношений. Жесткие промышленные технологии негативно воздействуют на природу и ведут к глобальному экологическому кризису. Аналогичные политические технологии разрушают социальную и духовную среду и ведут к социокультурному кризису. Кризисное состояние затронуло в разной степени и в различных формах многие страны мира, в том числе и Республику Беларусь, глубоко интегрированную в общеевропейские и мировые процессы. В условиях интенсивного протекания процессов глобализации и информатизации перед белорусами стоит сложная задача – сохранить свои обычаи, традиции, устоявшиеся формы жизни, социально-нравственные ценности, выработанные этносом на протяжении столетий.

В силу этого одним из приоритетных направлений развития Республики Беларусь на современном этапе является воспитание молодого поколения на традиционных ценностях белорусского народа. Именно в них сконцентрировано, закреплено и передается из поколения в поколение все то, что было собрано народом за всю историю его существования, выдержало испытание временем, составляет духовный оплот общественного сознания страны и индивидуального сознания и самосознания каждого гражданина. Эти, традиционные для народа ценности, выступают в качестве мировоззренческого мобилизующего начала, являются одним из наиболее существенных элементов идеологической системы государства. Они не только отражают опыт исторического прошлого народа, но и отображают социальную реальность, а также моделируют возможное будущее.

Традиционная белорусская культура возникла на мировоззренческом фундаменте христианской религии, принятие которой имело определенно положительное воздействие на развитие национального самосознания белорусского народа. В своем развитии христианство практически бескомпромиссно восприняло элементы народной культуры. Идеи христианской религии органично переплелись с древнейшими представлениями предков белорусов о мире, его устройстве и нашли воплощение в белорусских традициях и обрядах. Транслированные христианством библейские заповеди во многом способствовали утверждению идеалов христианского гуманизма, ядро которого составляют принципы духовно-моральной ценности самого человека, рационального объяснения окружающего мира, идеи о необходимости разработки эффективных морально-правовых, социально-политических норм существования человека и общества, а

также идеал добра как необходимого условия консолидации этнической общности.

Духовные ценности белорусов формировались в контексте восточнославянского менталитета, испытывая трудности существования между Западом и Востоком и осуществляя поиск собственного пути развития. Белорусская ментальность впитала в себя особенности миропонимания православия и католицизма, склонность к компромиссам униатской веры, строгую воздержанность и индивидуализм протестантизма. Белорусы миролюбивы, для них не характерно чувство национального превосходства над другими народами. Они доброжелательны, рассудительны, нацелены на поиск справедливости без насилия, они терпимы, уважительно относятся к людям с иным миропониманием и стилем мышления.

Среди фундаментальных традиционных ценностей белорусского народа несомненным приоритетом обладает Ценность Родины. Постигание значимости Отчизны возникает у человека первоначально как ощущение и чувство личной принадлежности к ней, а затем как осознанное признание неотрывности от нее. Это помогает человеку осознать свою неразрывную связь с родной землей, ее культурой, обычаями, нравами, ощутить гордость за ее прошлое, ее настоящие свершения. Любовь к Родине мобилизует людей, направляет их деятельность, способствует защите ее целостности и независимости. Привязанность к родной земле является одним из определяющих факторов белорусской самоидентификации. Не имея своей собственной государственности, возможности самоидентифицироваться по отношению к государственному целому, постоянно менявшемуся, белорусы самоидентифицировали себя с родной землей, называя себя «тутэйшымі» (здешними). Эта «тутэйшасць» означала глубинную привязанность к «малой родине» и одновременно выражала социально-политическую и национальную индифферентность.

Ценность Родины у белорусов неразрывно связана с патриотизмом – нравственным и политическим принципом, основывающимся на любви к своему Отечеству, преданности ему, гордости за его прошлое и настоящее, стремлении защищать интересы родной земли. Настоящий патриотизм исключает грубый национализм, абсолютизирующий собственную национальную исключительность с одновременным недоверием к другим этническим общностям, а в крайних проявлениях – отказом им в праве на существование. Несовместим патриотизм также и с сепаратизмом, шовинизмом, экстремизмом. Он предполагает гармоничное единство чувств, идей и действий, почитание места своего рождения и места постоянного проживания как своей Родины, уважение своих национальных и местных традиций, знание и уважительное отношение к родному языку, знание истории, обычаев своего народа. Патриотические качества белорусов наиболее отчетливо проявлялись в годы лихолетий, войн, иных потрясений, во время которых белорусский народ отстаивал свою свободу, свое право самостоятельно распоряжаться своей судьбой.

На современном этапе развития Республики Беларусь патриотизм приобрел особую значимость и приоритетность. Реализация этого принципа требует объединения всех прогрессивных сил страны в особое народное движение по решению задач демократического реформирования государства, построения гражданского общества, возрождения и обогащения национальных традиций, упрочения многообразных отношений и связей с другими странами и народами. Служение и преданность гражданам Родине, своему государству консолидирует общество, служит фундаментом государственности, является гарантией национальной безопасности. Долгом нынешних и будущих поколений белорусов является сохранение независимости, целостности, безопасности государства, укрепление его стабильности, умножение его богатств, преодоление стереотипа, существующего в мире о Беларуси, как о второсортной, низко развитой стране.

Одной из важных традиционных ценностей белорусского народа является толерантность, которая проявляется в уважительном отношении к людям с отличающимся от нашего темпераментом, миропониманием, религиозными убеждениями, складом мышления, образом жизни. Толерантность настраивает на доброжелательные отношения с другими народами, исповедующими отличную от нас систему ценностей, на признание и уважение их права на собственную самобытность, на развитие их национальной культуры, языка и т.д. Белорусы тяготеют к справедливости, к предсказуемому будущему и гарантированно стабильному настоящему. Они всегда будут поддерживать ту власть, которая не допустит крайностей в политике и даст им возможность самим решать свои проблемы и определять свой жизненный путь. По мнению целого ряда ученых, данная черта характера белорусов предопределяется особым положением Беларуси в европейском культурно-цивилизационном пространстве. Находясь на перекрестке восточной и западной цивилизаций, белорусский народ на протяжении всего своего исторического пути вынужден был впитывать и соединять в своей культуре, в своем отношении к миру, в своем характере различные ценностные системы, ориентиры, идеалы, проповедуемые как Западом, так и Востоком, что возможно и определило терпимое отношение белорусов к окружающему миру в целом.

Воспитание молодого поколения граждан Беларуси осуществляется сегодня на основе национальной идеи, которую белорусы ассоциируют с сильным и процветающим государством, способным обеспечить благополучие, независимость, достойный уровень жизни. Эта идея базируется на непреходящих ценностях народа, зафиксированных в его генетическом коде: воспроизводство исторического процесса в контексте гармоничного взаимодействия традиций и новаций; ориентация на правду жизни; принцип справедливости, означающий, что все люди должны жить по совести; трудолюбие; принципиальное неприятие насилия, житейская мудрость, природная добродетель, умеренность и т.д. В основе государственного курса Республики Беларусь – верность исторической памяти

народа и последовательная политика по сохранению и развитию культурного наследия белорусов, белорусского национального характера.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ

Ищенко А.А.

По разным данным, в современной Украине живет свыше 120 национальностей. Преобладающее количество населения – 77,8% – составляют украинцы, второй по количеству национальностью являются россияне – 17,27%, 4,9% – другие национальности. Последние политические, экономические, социальные сдвиги в стране приводят к возникновению проблем межнационального характера; иногда эти проблемы переходят в открытую нетерпимость, или даже непримиримость отдельных людей, целых этнических групп, прослоек общества. Национальный вопрос не является новым и возникает время от времени в разных странах, в разных эпохах, по разным причинам. Риторическим является вопрошание, возможно ли преодолеть негативные последствия межэтнической нетерпимости в пределах одной страны, однако очевидной является необходимость задействования систематических мероприятий, даже стратегических средств, самым эффективным из которых является целенаправленное формирование и организация этнокультурных процессов с помощью образования и воспитания. Важным механизмом преодоления таких негативных явлений как проявления расизма, ксенофобии, национализма является формирование личной готовности каждого члена общества к междунациональному, поликультурному диалогу, воспитанию толерантности, уважению к ценностям других народов и народностей.

Особенно важной данная составляющая образования и воспитания является для многонациональных студенческих высших учебных заведений, таких как, например, Национальный технический университет Украины «КПИ», в котором учатся представители сразу 33 национальностей. Важно отметить, что в стенах КПИ они не только получают образование, но и живут вместе, отдыхают вместе, то есть в полной мере и формируют интернациональную образовательную среду, обогащают его собственным мировоззрением и сами обогащаются ценностями других культур.

Интернациональная среда в этом случае – это нематериальные условия образовательного процесса, сформированные взаимодействием разных культурных особенностей объектов и субъектов образования. В традиционной трактовке среда описывается как окружение индивида, которое влияет на него. Следовательно, университетская интернациональная образовательная среда является образованием мультикультурным и полисодержательным. Выступает, с одной

стороны, как составная часть образовательной субъективности представителей разных национальностей (которая, в свою очередь, является составной частью общей образовательной среды высшего учебного заведения), с другой стороны – как инструмент осуществления определенной образовательной практики (условием которой она одновременно выступает).

Воспитание как перманентный и целенаправленный процесс, который своей целью предусматривает обретение личностью гуманистической направленности развития и стойких убеждений, в интернациональной образовательной среде приобретает несколько дополнительных специфических характеристик. Среди них, в частности, следующие: воспитание человеческого достоинства и высоких моральных качеств; воспитание для сосуществования социальных групп разных рас, религий, этносов; воспитание толерантности; готовности к взаимному сотрудничеству. Для этого, первоочередными становятся такие мероприятия, как формирование представлений среди всех студенческих групп (доминирующей национальности и других) о многообразии культур и их взаимосвязи, донесение до студентов важности культурного многообразия для самореализации личности, воспитания позитивного отношения к культурным отличиям и особенностям, формирование умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

Особенно интересным для философской рефлексии в данном контексте является осмысление отличий между понятиями поликультурного воспитания и воспитания интернационального в пределах образовательной среды. Справедливым кажется утверждение, что поликультурное воспитание построено на принципе взаимодействий, взаимопроникновений, взаимовлияний, пересечений культур, среди которых одна доминирует, тогда как интернациональное воспитание в большей мере ориентировано на формирование личности, которая органически совмещает в себе достояние окружающих других культур, лучшие достижения родной культуры и умеет объединять их, чтобы представить их гармоничным синтезом.

Важным фактором, который, надеемся, в ближайшее время будет способствовать изменению сложившейся ситуации к лучшему, являются образовательно-интеграционные процессы в Украине. Несмотря на то, что многие их компоненты на вполне объективных основаниях поддаются критике, будем надеяться, что данные процессы, призванные не в последнюю очередь способствовать мобильности студенческой молодежи, выполняют эту свою социокультурную миссию. Это не только расширит возможности иностранных студентов приобщаться к украинской культуре, но и поможет нашим студентам осуществлять сравнительную оценку знаний, навыков и умений, полученных на Родине, с достоянием других стран. К тому же, это позволит обогатиться и самой украинской культуре, будет способствовать росту уважения к другим культурам, приведет к осознанию необходимости взаимопонимания между народами, повысит способность к межкультурному общению, обозначит ответственность каждого по

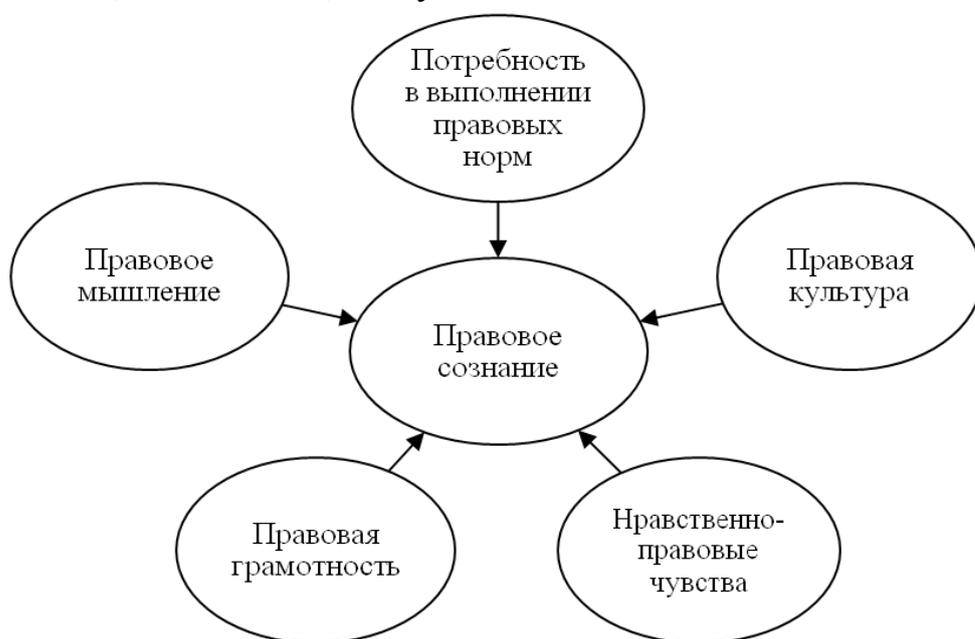
отношению не только к собственным правам, но и к обязанностям по отношению к другим социальным и национальным группам.

СИНТЕЗ ПРАВОВОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ВОСПИТАНИЯ В ЭПОХУ ИНФОРМАТИЗАЦИИ

Шкурко Л.М.

Право обладает социальным содержанием, которое меняется вместе с обществом, по мере развития его экономики, культуры, уровня образования, состояния научно-технического прогресса, политических институтов, нравственных ценностных ориентиров, социальной психологии, религии [4, с. 34]. Право можно назвать общесоциальным регулятором, обладающим рядом функций.

Воспитательная функция права исходит из того, что идеалом поведения человека в правовом демократическом обществе в эпоху информатизации и глобализации является активное и сознательное исполнение норм нравственности. Для того, чтобы право реально выполняло воспитательную функцию, выстраивается определенная система, определяемая научными представлениями о структуре правового сознания. Для изображения структуры правового сознания предлагается, в частности, следующая схема:



Структура правового сознания состоит из элементов:

- правовая грамотность;
- нравственно-правовые чувства;
- правовое мышление;
- потребность в правопослушном поведении.

Цель правового воспитания – это воспитание законопослушной личности и достижение социального прогресса в обществе в целом.

В настоящее время правовая грамотность наполняется новым содержанием. Информатизация (информационные технологии, программное обеспечение ПЭВМ, средства массовой информации и пр.) позволяет совершенствовать правовую грамотность. Возможность работы с законодательством через Интернет, оперативность освещения событий правотворческой деятельности государственных органов через средства массовой информации способствует развитию правовой грамотности, которая максимизирует потребность в выполнении правовых норм. Аналогична зависимость остальных составляющих правового сознания от уровня информатизации современной эпохи.

Роль правового воспитания значительно усиливается в синтезе с воспитательной функцией религии.

Русский философ XX века И.А. Ильин утверждал, что человек не может жить без веры, так как «вера всегда остается первичной силой человеческой жизни». [5, с. 98]. Глобальный духовный кризис, постигший современный мир, по мнению И.А.Ильина, связан с утратой религиозности и нравственности.

Религия выполняет ряд функций, среди которых можно выделить регулятивно-воспитательную. Данная функция осуществляется через систему религиозных норм, как правило, соответствующих и требованиям правовых норм. В таком случае человек, преступивший религиозную заповедь и правовую норму, знает, что он будет нести двойную ответственность. Сам страх перед двойным наказанием не всегда является обстоятельством, удерживающим людей в рамках нравственного закона и права; в большей степени воспитательную силу имеет сам процесс наказания – осуждение церковью и вынесение приговора в открытом судебном заседании. Происходит синтез наказаний – религиозного и правового.

Анализ воспитательной функции религии и воспитательной функции права позволяет сделать выводы, свидетельствующие о взаимосвязи религиозного воспитания и правового воспитания личности:

- общность некоторых задач, идентичность некоторых элементов правового и религиозного сознания;
- взаимосвязь источников, на которых основывается воспитание;
- наличие параллельно существующих организационных структур, которые занимаются проблемами воспитания;
- общность конечной цели – воспитание целостной высоконравственной личности.

Данные выводы позволяют утверждать, что синтез правового и религиозного воспитания (при рациональном его применении) может увеличить эффективность целостного воспитательного процесса в эпоху информатизации и глобализации.

Литература

1. Конституция Республики Беларусь 1994 г. (С изменениями и дополнениями). – Мн., 2008.

2. Всеобщая Декларация прав человека. – М., 2007.
3. Основы идеологии Белорусского государства. Учебное пособие / Под общей редакцией С.Н. Князева. – Мн., 2004.
4. Витушко, В.А. Основы права. – Мн., 2002.
5. Просвещение, свидетельство, проповедь. Миссия церкви: история и современность. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 1020 крещения Руси. – Мн., 2009.

РИСК ПОТЕРИ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Григорьев А.В.

Общественное развитие является важным фактором формирования такой ценности, как личностное развитие и саморазвитие. В то же время, декларирование ценности саморазвития личности не становится автоматическим гарантом, обеспечением ее реализации.

Современный этап развития социума принято называть «информационным обществом». Содержание и форма информационных потоков часто опираются на манипуляцию. Это приводит индивида к состоянию инертности, мешает становлению субъектности. Новая техника обработки информации позволяет заполнить эфир потоками никчемной информации, чрезмерно усложняющей для индивида «творческое искание смысла» и истощающей духовный потенциал человека. Информационная среда зачастую навязывает ложные установки и ценности, зомбирует, размывает представления о критериях истины, добра, красоты, взаимоуважения и любви.

Саморазвитие личности – это направленный и пролонгированный во времени, историческом и социальном контексте процесс. Сложность саморазвития личности в современном мире заключается в том, что повышенная мобильность и динамизм общества, нередко обесценивают саму суть саморазвития личности.

Скорость изменений общественного сознания, особенностей ментальности, которые влияют на социальное поведение, оценку и восприятие тех или иных социальных норм и ценностей, не совпадает с динамикой развития общества, с темпами изменений в социально-экономической и политической сферах. В связи с этим людям сложно адаптироваться и воспринимать новые условия и темпы жизни.

Отличительной чертой современных технологий является то, что они стандартизируют и унифицируют сначала производственные процессы, а затем и все общественные процессы, уничтожают разнообразие жизни. Но этому всячески способствует и сам человек, далеко еще не осознавший всей опасности происходящего, а поэтому активно развивающий свою одномерность. Такое раз-

витие человека, естественно, имеет свои пределы. В отличие от человека техника в своей одномерности, может развиваться беспредельно.

Существующая в нашей стране система образования неэффективна в отношении подлинного творчества и интеллектуальной культуры. Сегодня очевидной является необходимость развития индивидуальности и формирования творческих способностей, способных осуществить определенные достижения в саморазвитии личности. В современном образовании становление человека понимается как воспитание «нужных» качеств с позиции полезности для общества. Обществу поставляется исполнитель его заказов, созидатель внешнего, а не творец самого себя. Рассмотрение человека только как исполнителя привело к «удешевлению» человека, потере человеком ценности самого себя. Чтобы вернуть отобранную ценность, нужно формировать новый взгляд на человека как на самоценное, естественное явление, обладающее своей собственной логикой саморазвития.

Образование занимает ведущее место в самообразовании, т.е. становление человека есть его образование. С данных позиций образование «должно обладать не только даром предвидения, но и быть институтом будущего». Это, по словам В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова, означает, что недостаточно выработать у человека лишь способы адаптации к изменяющейся среде и достижениям научно-технического прогресса. Они считают, что «образование должно формировать у человека способность к творчеству, способность превращения творчества в норму и форму его существования, в инструмент свершений во всех сферах человеческой деятельности – в труде, в науке, в технике, в культуре, в искусстве, в управлении, в политике. Чем выше темпы изменений в мире, тем выше требования к образованию» [1, с. 233].

О.С. Газман пишет: «Если выстроить иерархию факторов, тормозящих нашу педагогическую науку сегодня, то на первое место следовало бы поставить отсутствие в массе педагогов искреннего, правдивого, самокритичного взгляда на вчерашний день теории и практики воспитания. Необходимость «отрицания отвергнутых временем педагогических постулатов». Это приносит вред общественному развитию, мешает поиску нового [2, с. 16].

Литература

1. Зинченко, В.П. Человек развивающийся / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М., 1994.
2. Газман, О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования. Вып. 2. – М., 1995.

СТЫД И ВИНА КАК МЕХАНИЗМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕГУЛЯЦИИ

Турчин М.Я.

С точки зрения культурологического подхода, стыд, как и вина, являются сформированными культурой внутренними механизмами, которые гарантируют соблюдение нравственных норм. Стыд, как ориентацию на внешнюю оценку авторитетного для личности окружения, противопоставляют вине – внутреннему цензору, направленному на самооценку и основанному на интернализованных нормах поведения.

Исследователи считают, что чувство стыда всегда было самым элементарным проявлением нравственного самоконтроля, формой общественного влияния на людей. Он имеет более сложную структуру, чем заученные способы поведения. Хотя способность стыдиться, в том числе ее характерная физиологическая составляющая – так называемая «краска стыда», – является врожденной, встроенной в генетическую программу человека, реализация этой способности обязательно предполагает систему социальных отношений и межличностное общение.

Как считает И.С. Кон, «стыд – более сложное, специфически-культурное образование, гарантирующее соблюдение групповых норм, обязанностей по отношению к "своим". Его положительный коррелят – честь, слава, признание и одобрение со стороны "своих". Чувство стыда остается партикуляристским, действует преимущественно внутри определенной человеческой группы: стыдиться можно только "своих". Хотя это внутреннее переживание, оно предполагает постоянную оглядку на окружающих: что скажут или сказали бы они?» [4, с. 71]. Таким образом, стыд это общинно-групповой механизм.

Специфическая функция вины заключается в том, что она стимулирует человека исправить ситуацию. Неодолимое востребование разрешить внутренний конфликт заставляет нас искать возможности загладить вину, или хотя бы извиниться, покаяться. Чувство вины помогает нам почувствовать страдание, боль и муки оскорбленного нами человека, оно заставляет нас искать подходящие этому случаю слова и поступки, которые способны освободить человека от вызванной нами боли. «Вина заставляет нас ощутить ответственность и, таким образом, способствует росту личности, ее зрелости» [3, с. 381].

Для актуализации чувства вины необходима интериоризация определенных стандартов поведения. Это значит, что продуцируемые обществом стандарты поведения переходят из разряда внешних в разряд внутренних норм. Человек становится их источником и хранителем, следит за их соблюдением и чувствует себя виновным, если его поведение не удовлетворяет устоявшиеся нормы. «Без вины и стыда люди бы не придерживались норм морали и этики», – считает исследователь К. Изард. В таком случае человеческое сосуществование было бы невозможным.

Стыд является первым свидетельством причастности субъекта к культуре вообще.

В культурологических исследованиях вина – это отношение человека к своему аморальному действию или бездействию. Вина характерна для цивилизованных обществ с высокой степенью мобильности и анонимностью социальных отношений. Принято говорить о «локусе контроля» и «каузальной дистрибуции» вины с акцентом на факте их разграничения в традиционных коллективистских культурах Востока и индивидуалистических культурах Запада. В частности, выделяют склонность представителей индивидуалистической культуры к фундаментальной ошибке дистрибуции, то есть тенденции переоценивать влияние личных диспозиций и недооценивать действие ситуации на поведение и поступки людей. Коллективистские культуры, напротив, характеризуются пассивно созерцательным отношением к миру, близким к фатализму; попыткам переложить ответственность за свою деятельность на ситуацию, судьбу и тому подобное, что содержит в себе причины географического, социального, политического и, в целом, культурного порядка [5, с. 56].

Через переживание стыда выражается максимальная зависимость индивида от социума. В соответствии с этим, большинство известных культур традиционно разделяют на два вида: «культуры вины» и «культуры стыда». К «культурам вины» обычно относят западные общества, рожденные иудаизмом и христианством, где акцент морального контроля перенесен во внутрь человеческой сущности, а к культурам стыда – восточные общества, в особенности древневосточные цивилизации, например, китайскую, японскую, в которых публичный позор был ведущей формой моральной регуляции поведения. Однако не стоит недооценивать многообразные формы возникновения стыда и в европейском обществе.

В культурно-антропологических исследованиях чрезвычайно важно учитывать различие между культурами, придающими особое значение стыду, и культурами, делающими упор на вину. Общество, в котором предписываются абсолютные критерии морали, которое зиждется на воспитании совести у каждого его члена, представляет собой «культуру вины» (guilt culture) по определению. Однако же человек из такого общества, помимо вины, вполне может быть терзаем и стыдом, – например, если не по случаю одет. Причем терзания, вызванные стыдом, могут быть весьма значительными, к тому же стыд, подобно вине, нельзя облегчить признанием или каким-либо видом искупления.

С другой стороны, в системе социальной регуляции, основанной на стыде, человек не испытывает облегчения от исповеди. Более того, ему в таком обществе очень трудно дается признание в совершении неблаговидного поступка. В рамках «культуры стыда» нет оснований беспокоиться о совершенном проступке «пока люди не узнали». «Поэтому-то в "культурах стыда" (shame culture) исповедь не предусматривается, даже исповедь перед Богом» [1, с. 132].

В древнегреческом обществе гомеровского периода важнейшую роль в механизмах регулирования социокультурной жизни также играл стыд. «На непосредственную (не институализированную) связь человека и общества указывает... норма, которой руководствовался гомеровский грек – стыд ("айдос")» [2]. Айдос – не только страх, не благоговение, не стыд, не одно лишь чувство чести, но особенная сила, не выразимая словами. Она произрастает из совместной жизни людей, из общности, так как обнаруживается только в связях с окружающими.

Но вместе с тем нужно заметить, что стыд как механизм социокультурной регуляции в Греции и, например, в конфуцианском Китае различен. Жесткий ритуализм традиционного Китая практически не оставляет возможности внутреннему индивидуальному побуждению каким-либо образом повлиять на поступок человека. Да и само это внутреннее побуждение не могло возникнуть в условиях, когда все поступки человека, рассматриваемые в определенном контексте, предсказуемы для окружающих до мельчайших нюансов. «Нормы гомеровского человека ("честь", "слава", "стыд") одновременно и индивидуальные и общественные, поскольку они коррелируют с индивидуальными возможностями, силой и способностями и однозначно свидетельствуют об их общественном признании» [2, с. 30]. Гомеровский грек более индивидуален, чем конфуцианский китаец. «Айдос» не только жестко регламентирует его жизнь, и позволяет соотносить свои поступки с ожиданиями окружающих, допуская возможность выбора [2, с. 30–31].

Греки вполне довольствовались понятием «стыд», но это отнюдь не значит, что эллинизм был исключительно «культурой стыда». Названное понятие, как видно по многим контекстам, мыслилось очень широко, включало в себя и вину, и ответственность перед самим собой.

И для стыда, и для вины необходимо, чтобы субъект различал в самом себе более и менее ценное содержание, стремился к большему совершенству.

Литература

1. Benedict, R. *The chrysanthemum and the sword*. – Boston, Houghton Mifflin, 1946.
2. Драч, Г.В. *Проблема человека в раннегреческой философии*. – Ростов н/Д.: РГУ, 1987.
3. Изард, К.Э. *Психология эмоций / Пер. с англ.* – СПб.: Издательство «Питер», 2000.
4. Кон, И.С. *В поисках себя*. – М.: Издательство политической литературы, 1984.
5. Стефаненко, Т.Г. *Этнопсихология*. – М., 1999.

КУЛЬТУРНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ОТ СТРАХА: ТРАДИЦИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Руцкий Е.А.

Современная культура является многомерной системой, в которой сосуществуют традиции и новации, религия и наука. Диалог культур ведет к интенсивному обмену информацией, технологиями и изменению действительности. Эти изменения, находя одобрение одной части общества, у другой могут вызывать страх и тревогу, нарушать стабильность и равновесие. Зачастую это сопровождается актуализацией мифологических представлений о страхе. Как замечает Д. Дюкло: «Вред от технологического прогресса порой рассматривается как заслуженное наказание за аморальное поведение людей, а лаборатория, производящая опасные вещества, или завод, загрязняющий окружающую среду, – как орудия зла в библейском смысле» [1, с. 4]. Это свидетельствует о том, что общество имеет тенденцию переносить мифологические представления о страхе на угрозы современности. С другой стороны, в обществе имеет место тенденция в целях защиты от страха мифологизировать науку. Если в первом случае происходит экстраполяция мифологических представлений, то во втором случае экстраполируется сам механизм мифа. Средства массовой информации способны гиперболизировать эти ситуации, создавая предпосылки для возникновения социальных конфликтов и противоречий. Зачастую столкновение мифа религии и мифа науки в общественном сознании оставляет объективную оценку рисков и угроз на периферии, а ее место занимает манипуляция социальными страхами. Манипуляция способна усиливать рациональные и объективные страхи до иррациональных масштабов. Эту проблему должна решать культура, предлагая обществу как механизмы защиты от страха, так и необходимые знания для объективной оценки рисков и угроз. Механизмы защиты от страха широко представлены в традиционной культуре, в то время как вопрос адекватной оценки рисков и угроз обществом должна решать система образования и объективного социального информирования. Подобный подход позволил бы, с одной стороны, минимизировать иррациональные страхи, имеющиеся в традиционной культуре, а, с другой стороны, защитить общество от страхов, вызываемых научно-техническим прогрессом.

Прогресс современной науки и техники минимизировал некоторые страхи предыдущих эпох. Например, Р. Мэй отмечает, что «убеждение в том, что страх может быть преодолен с помощью разума, в значительной степени помогло устранить проблему тревоги» [2, с. 33]. Укоренение рационалистической картины мира в массовом сознании стало фундаментальной защитой от суеверных страхов, одолевавших традиционное общество на протяжении тысячелетий. Тем не менее, развитие науки прямо и косвенно повлияло на формирование новых источников страха. К ним можно отнести угрозу применения химического и бактериологического оружия, угрозу терактов, техногенных катастроф, ядерных

войн, различные угрозы, вызванные глобализацией мира, будь то экономические кризисы или страх утраты национальной идентичности. Хотя данные угрозы и отличаются по форме от угроз предыдущих эпох, они сводятся к издревле знакомым человеку страхам смерти, насилия, болезней, неурожая и утраты равновесия.

Культура мифа содержит механизмы защиты от этих страхов, которые экстраполируются обществом на культуру современности. Использование некоторых из этих механизмов вполне эффективно на практике. Например, многие табу в современной культуре рационализировались и обрели новый вид в системе права, морали и социальных ценностях. Или, напротив, установились новые табу, способствующие вытеснению социальных страхов (подобно табу на использование свастики, существующего в европейской культуре с середины XX века). Для закрепления различных социальных табу применяются также клятвы, присяги, церемонии и пр. Несмотря на эффективность табу, применение данного механизма может вести к негативным последствиям. Табу является механизмом вытеснения, а вытесненному свойственно тем или иным образом возвращаться. Эту проблему традиционное общество решало путем установления сакральных дат и обрядов, в которые табу переставало действовать. Это позволяло обществу разрядиться и снять психическое напряжение, вызванное соблюдением табу. В современной культуре многие табу действуют постоянно, выход за их пределы не предполагается, что создает потенциал для развития неврозов.

Другим используемым в современности мифологическим механизмом защиты от страха является поиск виновного и его наказание. Древние иудеи и греки в качестве виновного выбирали козла и выгоняли его за пределы своего места обитания. Данный механизм в современной культуре экстраполировался в поиск виновного в тех или иных социальных проблемах. В роли виновных в современности обычно оказываются олигархи, капиталисты, масоны и пр. В тоталитарных государствах данный механизм нашел свое отражение в представлениях о «врагах народа». Несмотря на то, что механизм поиска и наказания виновного психологически достаточно эффективно может снимать социальное напряжение, его использование чревато искажением картины объективной реальности. Это может выражаться в гиперболизации вины того, кто выступает в роли виновника, а также в переносе на виновника проблем общества, в которых оно само виновато.

Еще одним мифо-ритуальным механизмом защиты от страха является регулярное повторение. В современной культуре сцены насилия и ужаса повторяются достаточно регулярно, что обеспечивается средствами массовой информации. Наблюдение в больших информационных объемах стихийных катастроф и войн ведет к тому, что человек перестает их бояться. Как указывает Е.М. Боровой: «В отношении этих событий он становится зрителем, жаждущим их как зрелища, но нравственно безразличным к ним, т.к. данные несчастья происходят с абсолютно чуждыми ему людьми» [3, с. 92]. В современной культуре

механизм повторения не детерминирован объемом воспроизводимой информации и интервалом ее воспроизведения, что ведет к совершенно иному эффекту. В традиционной культуре путем повторения мифа происходит включение индивида в общность и коллективное переживание его содержания. В современной культуре механизм повторения ведет к безразличию и даже эмоциональному выгоранию, результатом которого является социальное отчуждение. Для решения данной проблемы, а также для адекватных экстраполяций других мифологических механизмов защиты от страха на современность, необходима интеграция общества в традиционную культуру.

То место, которое в традиционном обществе занимал миф, в современном обществе стала занимать массовая культура. Если через миф общество усваивало выработанные поколениями системы значений и смыслов, то массовая культура не обладает таким семантическим потенциалом и дает скорее разрядку, нежели усвоение значений. «У человека есть склонность – убрать из жизни все неприятное, все дискомфортное. И в этом отношении экзистенциальная тревога тоже рассматривается как нечто, мешающее в жизни. Фактически вся массовая культура, поп-культура служит инструментом вытеснения экзистенциальной тревоги» [4]. Если миф превращает чувство страха в предмет или мифологическое существо, тем самым сублимируя страх, то в современной культуре страх стал в какой-то степени абстрактным, он вышел за пределы формы описания, став состоянием, наполняющим человеческое бытие. Соответственно, современный человек приблизился к пониманию того, что любое воплощение страха в форму не в состоянии победить экзистенциальный страх, который этой формы не имеет. Результатом этого стала попытка бегства от страха в лоно массовой культуры. В современную эпоху массовизация индивида происходит из его страха перед самим собой как уникальным существом, из его боязни выделиться, быть отличным от толпы, от других людей, в то время как миф способен превращать страх индивида в культуру.

В традиционной культуре существуют представления о том, как избавиться от отчужденности и бегства от страха. Эти представления – миф о герое, который умом и силой, не имея почти ничего, преодолевает любые трудности и опасности, обретая успех. Миф о герое – это защита от страха, способная ориентировать общество на успех и преодоление самых тяжелых кризисов. В современном разрезе экстраполяции этого мифа способны усмирять экзистенциальный страх, поскольку достижение успеха – это начало позитивной жизненной философии.

Литература

1. Дюкло, Д. Страх и знание: общество лицом к науке, технике и их опасностям / Д. Дюкло. – М.: РАН, 1992.
2. Мэй, Р. Проблема тревоги / Р. Мэй. – М.: Эксмо-Пресс, 2001.

3. Боровой, Е.М. Страх и социальное бытие человека: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Е.М. Боровой. – Новосибирск, 2006.
4. Леонтьев, Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев // Московский психотерапевтический журнал. – 2003. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psylib.org.ua/books/_leond03.htm. – Дата доступа: 08.10.2009.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ В РЕАЛИЯХ ОБЩЕСТВА XXI ВЕКА

Грицай Л.А.

История человечества всегда строилась на фундаментальных идеях, которые стремились воплотить в жизнь поколения людей. Одна из таких идей – создание на земле наиболее гармоничного общества, предоставляющего каждому человеку максимальные возможности для реализации своего духовного потенциала и удовлетворения материальных запросов. Мечты о подобном «золотом веке» пронизывают всю мировую историю. Но, к сожалению, в начале XXI столетия эти мечты также далеки от своего воплощения, как и тысячи лет назад.

Ситуацию, которая сложилась сегодня в мире, ученые (М. Месарович, Э. Пестель) [1, с. 11] характеризуют как кризис всех прежних механизмов развития человеческой цивилизации. Активные процессы глобализации – «всемирной экономической, политической и культурной унификации» [2], происходящие ныне, требуют от людей подчинения общепризнанным массовым стандартам, которые, как правило, носят глубоко потребительский характер. Так, автор концепции постиндустриальной цивилизации Д. Белл определяет современное общество как «общество производства информации и услуг», в котором утрачивается ценность человеческой личности [3]. Безусловно, переход к подобному типу общественного устройства во многом формирует и мировоззрение людей, и их ценностные ориентации.

Избежать негативных последствий глобализации (которую в научной литературе порой называют американизацией [2]) возможно, скоординировав воспитательную деятельность такого традиционного социального института как семья.

О значении семьи в становлении каждого человека спорить не приходится. Целый ряд виднейших отечественных ученых (И.С. Андреева, Н.А. Бердяев, В.П. Вахтеров, А.В. Гулыга, С.В. Дармодехин, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, П.Ф. Каптерев, И.Б. Левицкая, Н.О. Лосский, Н.Л. Москвичева, Л.Н. Столович, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Т.А. Флоренская и многие другие) называют семью не только первичным, но и наиглавнейшим фактором формирования как индивидуального пути личности, так и жизни всего социума. Именно в семье человек усваивает и воспроизводит основные социальные знания, приобретает и реализует нравственные умения и навыки, смысложизненные ориентации

и идеалы поведения. И.А. Ильин, называя семью лабораторией человеческих судеб, отмечал, что именно в ней можно «научиться... первым совестным движениям сердца и подняться... к дальнейшим формам человеческого духовного единения – родине и государству, так как семья, внутренне спаянная любовью и счастьем, есть школа душевного здоровья, уравновешенного характера, творческой предприимчивости...» [4, с. 198].

К сожалению, в современном мире семья также испытывает серьезный кризис, связанный с резким изменением социального статуса, в котором она находится. Наблюдается снижение престижа семьи, потребности молодых семей иметь в браке детей; растет число разводов; увеличивается доля людей, сознательно выбравших одиночество в качестве приемлемого стиля жизни. Эти и другие негативные явления приводят к деградации семейного образа жизни в современном социуме, исчезновению ценности семейственности.

Данные обстоятельства способствуют тому, что современные российские семьи становятся, как правило, малодетными, а часто и неполными. Так, согласно статистическим данным, сегодня в нашей стране 58 % семей однодетны, 30 % – имеют двоих детей, и только 6 % семей воспитывают троих и более детей [5]. При этом непомерно велико число аборт (более 5 млн. в год) и детей, рожденных вне брака (30 % от общего числа новорожденных).

Многодетные семьи, составляющие на протяжении столетий большинство российских семей, сегодня, по оценке специалистов, представляют собой социально неоднородную категорию семей группы риска.

Социальная неоднородность многодетных семей связана, в первую очередь, с мотивами родительского поведения. По мнению Т. Шеляг, существует три вида родительской мотивации [6, с. 32], которые позволяют нам отнести многодетные семьи к трем категориям:

– сознательная многодетность (семьи, осознанно ставшие многодетными вследствие религиозно-национальных традиций и духовно-нравственных установок родителей);

– многодетность при повторных браках матери и отца (семьи, возникшие в результате второго и последнего браков, в которых рождаются новые дети);

– неблагополучная многодетность (семьи, образовавшиеся в результате безответственного поведения родителей, иногда на фоне асоциального образа жизни).

Безусловно, наиболее благополучными являются многодетные семьи, родители в которых осознанно выбрали подобный путь репродуктивного поведения. Более того, опыт изучения таких семей показывает, что, по сравнению с малодетными, они обладают наибольшим воспитательным потенциалом.

Ведь такие семьи строятся на высоких человеческих ценностях: любви, верности, отцовства и материнства, сострадания, почитания старших, терпения, самопожертвования, помогающих обрести мир и благополучие, сформировать личность духовно здорового человека, гражданина своей страны.

Опыт социологических исследований, проводимых в современной России, подтверждают данный факт. Так, подобное исследование проходило среди наших соотечественников в возрасте от 20 до 40 лет, находящихся в браке. Факторный анализ был призван установить взаимозависимость семейных (любовь супругов, верность, материнство, отцовство, воспитание детей, почитание родителей и близких родственников и т.д.) и внесемейных (карьера, работа вне дома, повышение профессионального и образовательного уровня, сфера досуга и др.) ценностей для современных молодых людей.

В результате анализа ценностных ориентаций выявилась обратная зависимость семейных и внесемейных ориентаций: чем выше ориентации на родительство, тем меньшую принципиальную значимость приобретает повышение социального статуса, уровень дохода. Также факторный анализ показал, что чем более состоятельными являются респонденты, тем ниже у них репродуктивные ориентации, а также они менее ориентированы на материнство, отцовство. Таким образом, получение эмоционального удовлетворения от семьи и рождения детей напрямую зависит от превалирования семейных ценностей над внесемейными.

Это свидетельствует о том, что малодетность и падение уровня рождаемости не связаны только с уровнем доходов семьи. Безусловно, условия жизни играют определенную роль. Но главным фактором является потребность и любовь к детям [7].

Безусловно, семья, для которой дети являются смысло-жизненной ценностью, уделяет большое внимание формированию личности каждого ребенка и способствует укреплению духовных основ государства, потому что только нравственно здоровый и сильный духом человек – и есть истинная ценность в нашем мире, который, к сожалению, сегодня чаще всего называют миром «мозаичной культуры» и «размываемой морали».

Таким образом, воспитательный потенциал современной многодетной семьи понимается нами в двух ракурсах: как совокупность ее возможностей для воспитания личности, формирования ее нравственного опыта, мировоззренческих позиций, а также совокупность возможностей для создания благополучной атмосферы внутри социума: решении демографических задач, укрепления национально-государственных устоев, преодолении социального кризиса.

Ведь, по большому счету, само стремление к многодетности становится в современном обществе «по-двигом», движением к воплощению в жизни не собственных эгоистических потребностей, а движением к служению людям, воспитанию и заботе о детях. Именно в такой деятельности человек и обретает гармонию с миром и самим собой.

Литература

1. Акулова, О.В. Школьное образование в современных социокультурных условиях / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова. – СПб.: ПетроПресс, 2005.

2. Глобализация // Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Глобализация>. – Дата доступа: 10.12.2009.
3. Белл, Д. Грядущее индустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – М., 1999.
4. Ильин, И.А. Путь духовного обновления. – М.: Русская книга, 1996.
5. Всероссийская перепись населения 2002 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.perepis2002.ru>. – Дата доступа: 10.12.2009.
6. Шеляг, Т. Социальный статус многодетных семей и их способность к самопомощи // Социальная педагогика. – 2005. – № 1. – С. 31–50.
7. Результаты социологического опроса по проблеме семейных ценностей в России (2009 г.) // Наследие.RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nasledie.ru>. – Дата доступа: 10.12.2009.

3.3. ЦЕННОСТНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

ПСИХОЛОГО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ ОБЛИКА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ БЕЛАРУСИ

Онуприенко С.П.

Динамика социальных и экологических трансформаций на рубеже XX–XXI вв. наложила свой отпечаток на жизненный уклад, ориентации людей, возложив на них ответственную роль не столько наблюдателей, сколько исследователей происходящего. Небывало активизировались экологические проблемы, включая и главный аспект – психолого-физиологические параметры становления облика современного человека, характер его жизни и деятельности. Речь пойдет о комплексном анализе сложившейся экоситуации и тенденциях ее проявления в становлении биоинтеллектуальных структур организма наших детей. Прежде всего, необходимо учитывать все возрастающее давление техногенных процессов, что не осталось вне внимания столичных социологов. По результатам лонгитюдных социологических обследований за период 2001–2008 гг. количество граждан, обеспокоенных состоянием своего здоровья имеет тенденцию увеличения и составляет 18,3%, причем 50,8% респондентов полагают, что за эти годы ничего не изменилось, а 10,8% – что обстановка в целом стала лучше. Наибольшие опасения заключаются в том, что подавляющее большинство респондентов (51,3%) в качестве главной причины ухудшения своего здоровья рассматривают негативные экологические процессы, имеющие место в стране и в конкретных районах городов и сел.

Аналогичные показатели мы встречаем в материалах сотрудников Центра социологических и политических исследований БГУ: за истекший 8-летний период количество граждан, удовлетворенных качеством воды, снизилось на

12,1%, чистотой воздуха, соответственно, на 5%. Вышеотмеченные негативные тенденции и озабоченность наших соотечественников требуют конструктивных мер стабилизации собственного здоровья и состояния окружающей среды.

Данные социологических исследований представляют следующую картину: 43,8% соотечественников в последние годы стали больше внимания уделять своему здоровью и почти 2/3 опрошенных – методам его укрепления и только 6,1% – меньше. При этом 39,4% – стараются контролировать свое психическое состояние, 35,3% – посещают баню, сауну, 25,5% – занимаются спортом и физкультурой, 33,8% – разработали собственные методики дозирования физической нагрузки, 16% – уменьшили потребление алкоголя, 15,1% – сумели бросить курить. Правда, столь бурное увлечение методами самооздоровления проявилось не случайно, а по вполне понятным причинам: осознание ухудшения состояния физического и психического здоровья вызывает желание быстро восстановить утраченное.

Однако далеко не все наши соотечественники стараются самостоятельно, без каких-либо подталкивающих факторов соблюдать правила оздоровления, а значит – экологической безопасности личности и общества в целом. Правда и то, что 42% опрошенных призналась в том, что не могут в полную меру своих возможностей системно заниматься оздоровлением своего тела и души по весьма банальным причинам – лень и самоуспокоение.

В этой связи чрезвычайно важно, чтобы позитивные психофизиотенденции в здоровье наших детей и молодежи не утонули в суеде будничных хлопот, стали генеральной линией, характеризующей их образ жизни, стиль жизни, качество жизни и т.д.

Что может предложить в данном случае социальный ученый?

На наш взгляд, первостепенная задача – реанимировать активизирующие витальные процессы психофизиологии человека посредством применения познавательно-действенных методов *учебного предмета «Здоровый образ жизни»*.

Цель данной дисциплины – последовательное формирование теоретических знаний, умений, навыков, методико-практических ориентаций и установок на выработку системы устойчивых позитивных взглядов детей и молодежи в области психолого-физиологического самосовершенствования в конкретные возрастные периоды их антрополого-ауксологического и психолого-интеллектуального взросления.

Целесообразно начиная с 10–11 лет (5–6 класс) знакомить школьников с основами методов поэтапного оздоровления. Данная дисциплина не должна быть навязчивой, затеоретизированной, в ее преподавании должны преобладать беседа, диалоговое занятие, а также использование методов игровых ситуаций, викторин, конкурсов с обязательными атрибутами соревновательности, стимулирования творческой устремленности, путем определения и поздравления победителей и призеров, вывешивания настенной информации о них и т.д.

На наш взгляд, предмет «Здоровый образ жизни» не должен включать более 60–64 учебных часов в год, то есть примерно 2—3 часа в неделю, что способствует поэтапному усвоению, созданию психологически цельной и устойчивой ценностной ориентации подростков. Целесообразно структуру данной дисциплины представить в следующем соотношении: 26 учебных часов отведено теоретическим занятиям в форме информационно-разъяснительных бесед; 34–38 учебных часов – методико-практические мероприятия, включая диспуты, обмен мнениями, подготовка учащимися рефератов и выступлений с докладами по актуальным темам: «Мой личный пример – здоровый образ жизни», «Свобода от вредных привычек», «Всестороннее развитие себя» и др.

Как свидетельствует педагогическая практика, в том числе и авторский педагогический стаж, подобного уровня творческие методы не оставляют детей безразличными, помогают в трудное «рыночно-беспредельное» время сохранить человеку человечность.

Процесс формирования у наших детей системы экологических ценностей, сконцентрированных в феномене здорового образа жизни, нельзя рассматривать сквозь призму однолинейного узкофакторального анализа, только как механизмы защиты от негативного экзо- и эндогенного воздействия. На наш взгляд, его функциональная действенность намного шире и основательнее, так как целью данного подхода является наряду с защитными свойствами правильное сбалансированное развитие психофизиоструктур подростков, их идейно-ценностных установок в динамике становления социально зрелого гражданина страны.

СТРАТЕГИЯ ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Новиков С.Г.

В современной России вопрос «кого воспитывать?» приобретает особое звучание. Дело в том, что сегодня стали возможны проектные разработки различной идеологической направленности, целевые и содержательные компоненты которых обуславливаются лишь мировоззренческими установками их авторов. Однако позитивные ощущения, вызываемые указанной свободой, омрачаются пониманием того, что стратегия воспитания молодежи должна все же диктоваться не субъективными предпочтениями руководителей и организаторов образовательного процесса, а *объективными* потребностями общества. Иными словами, определение цели и содержания воспитания нынешних подрастающих поколений следует начинать, руководствуясь знанием о сущности эпохи, переживаемой ныне Россией и всем человечеством.

Сегодня ни для кого не является секретом тот факт, что в мире, в котором мы живем, происходят глобальные, качественные изменения. Эти трансформа-

ции знаменуют собой переход человечества в постиндустриальную, постпроизводительную, постэкономическую стадию развития, когда человек постепенно вытесняется из процесса производства, заменяясь искусственной биоавтоматической системой. Данное обстоятельство открывает перед людьми как невиданные ранее возможности, так и небывалые угрозы. С одной стороны, индивид, освобождаясь от власти «экономической необходимости», получает возможности для своего свободного развития, а, с другой, возникает опасность превращения *homo sapiens* в «человека жующего».

Если говорить о позитивных возможностях, создаваемых уже сегодня постиндустриальным развитием, то нельзя не отметить двух взаимосвязанных явлений: 1) появления у экономики нового главного ресурса – знания, информации, 2) расширения масштабов творческой деятельности. Все это ставит перед современной российской системой образования серьезные задачи. Они вытекают из того, что «экспансия творчества» (выражение В.Л. Иноземцева), связанная с повышением невещественных факторов производства, требует воспитания у индивидов совершенно конкретных личностных качеств – «новаторских способностей и способностей к неотчужденному диалогу и кооперации с другими людьми и подлинной культурой» [1].

Причем воспитывать личностей, открытых инновациям и диалогу, нужно в России уже сегодня. Всякое промедление в этом вопросе неминуемо приведет к тому, что россиянам не удастся вскочить на подножку того автомобиля, который несется в «счастливое постиндустриальное завтра». Его пассажиры – граждане западных стран – явно не склонны принимать в свою компанию новых «пассажиров». И попасть в их число могут лишь сообщества, сформировавшие у себя *субъектов* постиндустриальной трансформации социума. Понятно поэтому, что правильное целеполагание в воспитании современной молодежи является залогом сохранения России в качестве влиятельного участника международных отношений. Слишком многое зависит от того, на кого будут равняться молодые поколения россиян: на героев многочисленных кинофильмов последних двух десятилетий (нацеленных на успех любой ценой, с лозунгом «украл, выпил, на Канары») или, скажем, на киногероев прошлого (хотя бы из кинофильма «Девять дней одного года»). Иными словами, идеалом отечественной молодежи должен стать не «спец по зарабатыванию денег» и не «суперменеджер», а *человек-творец*.

Поэтому, рискуя навлечь на себя гнев многих педагогов, скажем, что воспитание у подрастающих поколений потребности в труде делается в сегодняшнем мире задачей третьестепенной. В конце концов, сам труд является всего лишь средством удовлетворения потребностей, присущих *всем* организмам – в еде, питье, безопасности и т.п. На заре же III тысячелетия остро встает задача иного рода – обеспечения условий для раскрытия *творческих задатков* индивида. Появившись одновременно с человеком, эти задатки сегодня могут, наконец, обнаружиться и развиваться в полной мере. В самом деле, только в постиндустри-

альную эру индивид, получая гарантии обеспечения многих своих биологических нужд (в достаточном количестве пищи, в крыше над головой), обретает возможность начать творить (действовать, реализуя *внутренние*, а не внешние мотивы) [3, с. 190].

Итак, на смену фетишу советской педагогики – трудовому воспитанию – должно прийти воспитание творческой личности. Конечно, такая задача стояла перед воспитателями и в прошлые эпохи. Ведь творчество есть лишь развитие того фундаментального отличия, которое приобрел наш предок на заре собственной истории – начав жить не по инстинкту, а по образу, по воспроизводству неприродных норм. Потому-то творчество тысячелетиями и сосуществовало рядом с трудом, являя миру людей, чье стремление самоутвердиться было связано с мотивацией нематериального порядка. Замечательно сказал об этом Вс. Вильчек: «...За право на творчество, за созданные ими идеи, образы люди шли на костер. Любые поделки и суррогаты создаются за деньги и лишь шедевры – задаром. Если автору за них что-то платят – то и вовсе по глупости, ибо не понимают, что великие творения духа... создаются и тогда, когда за них расплачиваются не с авторами, а сами авторы: порою бедностью и лишениями. Порою свободой, порою жизнью» [2, с. 34]. Однако ни одна из существовавших ранее государственно-общественных систем образования никогда не была (и не могла быть) нацелена на формирование подобных личностей, как *массового социального типа*. Ведь только сейчас, с рождением постиндустриального мира, возникают *объективные* предпосылки для воспитания личности-творца.

Формированием творческой личности, кстати, мы сумеем заблокировать развитие опасной тенденции – превращения досуга в форму и сферу деградации человека. А таковая угроза более чем реальна: современные молодые люди, не имеющие потребности в возвышающей их деятельности, нередко склонны просто «убивать» свое свободное время, впадая в алкогольную и наркотическую зависимость, давая волю своим животным инстинктам.

Естественно, не может не возникнуть вопрос о системе фундаментальных мотивов жизнедеятельности желаемой личности, ее ценностных ориентациях. Этот вопрос приобретает особую остроту в связи с процессом глобализации, сопровождающим постиндустриальную трансформацию мира. Многие современные отечественные исследователи высказывают острую тревогу ее последствиями для культурного разнообразия человечества вообще, и для культурной идентичности отдельных этносов, в частности. На это заметим, что интернационализация экономической, политической и духовной сфер жизни – процесс закономерный и потому неизбежный. Другое дело, *кто* воспользуется плодами этого процесса. Кроме того, опасна, на наш взгляд, не сама вестернизация западных культур, а то, в какие формы она выливается (всемерная апологетика потребительских ценностей, апелляция к низменной природе человека). Однако своекорыстное использование глобализации в интересах одного из глобальных акторов современного мирового сообщества не должно отворачивать нас от запад-

ной культуры вообще и западной педагогической культуры, в частности. Ведь она таит в себе могучий гуманистический потенциал, забывать о котором не следует. Речь идет, прежде всего, о *свободе* как фундаментальной ценности, выступающей в качестве одной из несущей конструкций западной цивилизации. Заметим, что данная ценность отнюдь не чужда и России. Ведь именно античность и христианство определили основные черты педагогической культуры как востока, так и запада Европы. И потому следует не отвергать панически культурные образцы и мотивы жизнедеятельности, активно проникающие сегодня к нам с Запада, а просеивать их через «сито» стратегических интересов собственной страны и ее социокультурных особенностей. Интересы же России прямо требуют от нас включить свободу в ценностный набор россиянина XXI века. В этой системе свобода должна, на наш взгляд, соседствовать с другой тысячелетней ценностью цивилизованного европейца – *равенством*. Общим названным ценностям надлежит воплотиться в конститутивные качества личности россиянина не только из-за их укорененности в культурной почве европейской цивилизации. Такую роль *свобода* и *равенство* должны сыграть также вследствие их соответствия коренным интересам человечества. В самом деле, будущее нашей планеты прямо зависит от того, станет ли она «миром миров» (М.Я. Гефтер) или же превратится в территорию, контролируруемую новым мировым жандармом.

Литература

1. Бuzгалин, А.В. Свободное развитие личности или плен вещной и личной зависимости (Россия в глобальной экономике знаний: контексты и альтернативы) / А.В. Бuzгалин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.alternativy.ru/ru/node/599>. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Вильчек, В.М. Прощание с Марксом (Алгоритмы истории) / В.М. Вильчек. – М.: Изд. группа «Прогресс» – «Культура», 1993.
3. Красильщиков, В.А. Вдогонку за прошедшим веком: Развитие России в XX веке с точки зрения мировых модернизаций / В.А. Красильщиков. – М.: РОССПЭН, 1998.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАГМАТИКА СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ермолович Д.В.

*«Индивидом рождаются, личностью становятся,
индивидуальность отстаивают»*

А.Г. Асмолов

Индивидуальные особенности каждого учащегося не должны становиться проблемой образования. Яркая индивидуальность – явление редкое, но образовательная система объективно имеет средства для эффективного взаимодействия. Идеальная образовательная система ищет способ помочь такой индивиду-

альности (позиция, озвученная М. Светловым), стандартная система предполагает индивидуальности не мешать, т.е. построена на обратных принципах организации («анти-Светлов»: «Бездарным нужно помогать, таланты как-нибудь пробьются»). Это крайности, хотя любые другие схемы оказываются не столь эффективными. Можно предполагать наличие форм эффективной работы образовательной системы, основанных на ее самоорганизации.

В предложенном материале утверждается, что в ситуации измененной социокультурной действительности наступает расслоение общественной среды (в том числе и молодежной) и связанных с этим ожиданий, а участие в современных социальных действиях сопровождается неопределенностью личной жизненной перспективы. Поэтому двусторонняя (личностная и социальная) заинтересованность в повышении качества жизни сталкивается с трудностями определения эффективных стратегий формирования базовых человеческих качеств. Обращается внимание на необходимость пересмотра программ и ряда традиционных установок молодежной политики.

1. Социологические исследования 90-х годов XX века выявляют особенности социальной стратификации переходного общества. Разного рода элиты, стремящийся к однородности, но неоднородный средний класс и размытая неопределенностью переходного времени маргинальность – вот область интересов социологии стратификации. Причем, если «самоопределение» среднего класса методологически состоялось, то элиты вполне способны «маргинализировать», а маргиналы «культивировать» элитарность.

Если обратить внимание на относительно активную студенческую среду, бросаются в глаза следующие обстоятельства: маргинальность в общепризнанном варианте (особенно в крайних формах) студенчеству не свойственна, а элитарность для современного студенчества – проблематична (высшее образование стало массовым). Таким образом, значительную часть студенчества составляет уже неоднородный средний его слой.

Наблюдаемое расслоение студенческой среды, а можно выделить три устойчивых образования: консервативная группа (около 30% от общего числа), так называемая «абыякавая» (не менее 50%) и проективная группа (не более 15% студенческой молодежи), – предпосылается для первой, консервативной группы проблематикой преемственности и как следствие верой ее представителей в «государство». Вторая – сталкивается с разрешением проблемы времяпрепровождения и верит в случай. Третья группа – обеспокоена «проблемами Оскара Уайльда» типа: «Я никогда не унижался в своей жизни так, как во время обучения в Оксфорде... Ничто не оскорбляет так человеческой личности, как английское учебное заведение» – и именно поэтому верит в себя.

2. Следовательно, проблемы студенческой молодежи и сама молодежь современному постперестроечному обществу уже в полной мере недоступны. С позиции же студенчества адекватности их самооценки препятствует: а) прагматическая наивность – у «консерваторов»; б) духовное безразличие – у

«абыякавых» и в) экзистенциальный эгоцентризм – у представителей проективной группы.

3. Поэтому в столь быстро меняющейся и уже изменившейся действительности, речь не может идти о традиционном «воспитании» или точнее формировании зрелой личности, а только о *поиске эффективного взаимодействия* двух сторон: теряющей уверенность в знании жизни и ищущей место в ней.

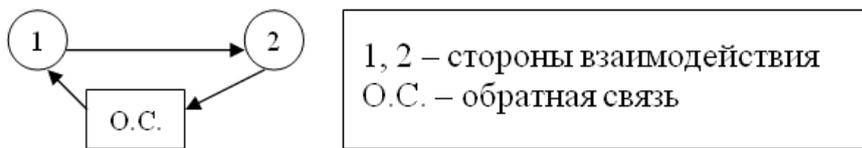
В этой связи в образовательном процессе высшей школы особое место занимает проблема и технология оценивания знаний студентов. Проблематизируют процедуру оценивания следующие обстоятельства: противоречия стандартизованных требований к оцениванию знаний и, с одной стороны, неспособность студента к адекватной самооценке, а, с другой – принципиальная непоследовательность при оценивании самими преподавателями; расплывчатость критериев оценивания в самом стандарте, особенно при определении необходимого и/или достаточного уровня знаний; психологический консерватизм преподавателей, сказавшийся как при переходе на 10-балльную позитивную шкалу, так и сопоставлении текущих и итоговых оценок; фоновое оценивание; педагогический и предметный непрофессионализм и др.

Общие же критерии положительного оценивания следующие: успешный навык, поступательность и последовательность действий, свертывание и развертывание информации, операциональность мышления, личностная и профессиональная автономность (исполнительская, управляющая, исследовательская).

4. В свою очередь, термин «воспитание», используемый слишком широко, не позволяет правильно понять сложные проблемы межпоколенческих отношений и гарантировать успешность программ, предназначенных для формирования необходимых личностных и, специально, профессиональных качеств студента, применяемых огульно. Сама программа должна иметь другие цели, а гарантии ее выполнения связываться с комплексной программой исследования студенческой и молодежной проблематики и индивидуализированным применением ее результатов.

Известно, что любая развивающаяся система отношений определяется наличием обратной связи во взаимодействии сторон развития. Метафизический (кибернетический) взгляд на это взаимодействие (существующий и сейчас) определяет и подразумевает ответственной за обратную связь стороной в системе отношений «воспитуемый – воспитатель» воспитуемого. Видимость эффективности именно такого взаимодействия объяснялась и объясняется необходимостью выполнения жестко задаваемой программы воспитания и как следствие – «спасение утопающего» становится делом рук самого утопающего, т.е. воспитуемого.

Повышение эффективности, т.е. роли и ответственности воспитателя в процессе воспитания, лежит на пути к переориентации механизма обратной связи. Схема взаимодействия, как и развития, имеет вид:



Тогда традиционное воспитательное взаимодействие можно представить следующим образом: воспитатель – 1, воспитуемый – 2, а О.С. – полностью ложится на плечи последнего, что, по сути, является авторитарным стилем воспитания, который понимается как прямое воздействие на воспитуемого, когда за спиной у воспитателя стоит «система социальных программ».

Гуманистическая теория воспитания неоднократно обращала внимание на необходимость предоставления воспитуемому свободы в проявлении естественной активности, как условия его нормального развития; только в этом случае воспитуемый станет полноправной стороной педагогического взаимодействия. Предоставление воспитуемому преимуществ в педагогическом общении позволит решить задачи воспитания и достичь его цели.

Воспитательное взаимодействие в виде: 1 – воспитуемый, 2 – воспитатель, у которого полностью сосредоточена ответственность по О.С. – не формальная смена позиций воспитуемого (ребенка – «И дети станут нашими учителями») и воспитателя в педагогическом взаимодействии, это фундаментальная смена механизмов обратной связи, отношений и взаимодействия в целом.

Ясно, что такой вариант отношений потребует более совершенной подготовки воспитателя, когда активность последнего в процессе воспитания выступает только в опосредованной форме. Здесь нет необходимости вмешательства «систем социальных программ», система «воспитуемый – воспитатель» самодостаточна, а воспитание осуществляется индивидуально. Видно также, что авторитарный стиль воспитания невозможен и стиль деятельности воспитателя должен быть свободным – либеральным. Вспоминаем восточную мудрость: «Хочешь научиться сам – возьми себе ученика».

Система гуманистических ценностей, приоритетов, достижений должна быть открыта и известна педагогу, обществу и государству заранее. Логика и технология очеловечивания (социализации и индивидуализации), свободная от предрассудков и провинциализма, при этом *не должна копироваться*, а должна быть предметом поиска и проявляться в авторских программах развития и формирования человеческих качеств.

5. Не рассматривая здесь психолого-педагогических нюансов термина «воспитание», так называемое «воспитание» (и плоды его) по мере взросления «воспитуемого» трансформируется в формирование следующих навыков социально приемлемого поведения. Отличие воспитательных технологий и технологий формирования необходимых навыков требует иного мировоззрения у каждой из сторон межпоколенческих отношений. Примерные последствия «издержек воспитания» и ориентиры формирования навыков распределены по выше-названным группам следующим образом:

а) «гиперпроекция или гиперопека» – способность к лидерству, амбициозность, инициативность, самостоятельность и т.п.;

б) «эмоциональная недостаточность или педагогическая запущенность» – дисциплинированность, жизнерадостность, любознательность, трудолюбие и т.п.;

в) «идолопоклонничество или гиперожидания» – ответственность, сдержанность, альтруистичность, искренность и т.п.

О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

Варич В.Н.

Учебная деятельность преподавателя философских дисциплин в вузе неотделима от воспитательного воздействия, поскольку изучение студентами гуманитарных наук непосредственно влияет на их мировоззрение. Помимо проработки специальных тем, адресованных проблемам жизни и смерти, смысла жизни, добра, истины и красоты, подобные учебные дисциплины предполагают также постоянное обращение к наиболее совершенным образцам мировой духовной культуры. Вместе с тем, многолетний личный опыт преподавания философии и культурологии в государственных и коммерческих высших учебных заведениях, равно как и общение со студентами за пределами учебной аудитории, убедительно свидетельствуют о том, что на этом пути существуют серьезные трудности, обусловленные наглядным и быстрым сокращением общего гуманитарного (да и общенаучного) кругозора современных студентов, зачастую имеющих в начале обучения самое смутное представление о важнейших вехах мировой и отечественной истории, знаменитых ученых и художниках, закономерностях общественного и природного развития, а также об основных видах идеологий, верований, научных и художественных направлений.

Падение образовательного уровня молодежи и несформированность системы личных убеждений является актуальной проблемой не только для современного белорусского общества – достаточно вспомнить характеристику нынешней западной культуры как «лоскутного одеяла» у А. Моля, рассуждения о «конце социальности» у Ж. Бодрийяра или даже обратиться к давнишнему художественному предсказанию Р. Брэдбери о будущем не читающем обществе, сделанном им в романе «451 по Фаренгейту». Плюрализм всех форм социальной жизни – от политических структур до эстетических предпочтений – представляет собой неотъемлемую черту постмодернистской культуры, принципиальной установкой которой можно считать отказ от монизма и монолитности. В данной культуре восприятие мира происходит бессистемно на основе мозаичной социокультурной таблицы, складывающейся из сообщений массовой коммуникации. Такая социокультурная таблица не вырастает из единой системы воззре-

ний подобно кристаллу, формирующемуся вокруг первичной структуры, а представляет собой достаточно случайный набор знаний, мнений, историй и сведений, на основе которого не может сложиться ни системное научное представление о мире, ни убедительная иерархия личных принципов и убеждений.

Западная культура успешно осуществляет экспансию на постсоветском пространстве – как в силу бурного развития информационных технологий, так и благодаря вольно или невольно сформировавшемуся в ходе социальных преобразований последних десятилетий негативистскому отношению к собственному историческому наследию. Активное развитие глобальных коммуникационных сетей существенно усугубляет ситуацию в силу того, что доступность информации и ее обращение к усредненному массовому потребителю снижает социальную и личностную потребность в самостоятельных размышлениях и в развитой системе убеждений, которая позволяла бы без указаний и принуждения ориентироваться в различных ситуациях и осуществлять свободный выбор.

Невыраженность ценностной иерархии применительно к постсоветским реалиям во многом обусловлена отсутствием ведущей, господствующей, общепринятой, наиболее авторитетной или ортодоксальной системы ценностей. Такая система могла бы формировать главный вектор духовной жизни общества, определять его цели и перспективы, смысл социального и личного бытия, обосновывать ценностные установки. Если в обществе, в силу различных объективных и субъективных причин, не сложилась единая идеология и не выработан общественный идеал, то каждый молодой человек вынужден самостоятельно формировать свои ценности и убеждения, определять жизненные ориентиры и вырабатывать модели поведения. Самоопределение личности в процессе социализации – необходимое условие ее формирования, однако самоидентификация может быть законченной и успешной только при наличии общепризнанных критериев оценки. Отсутствие таких критериев и устойчивой системы ценностей общества вызывает в его духовной жизни такие явления, как индивидуализм, прагматизм, меркантилизм, аномию, отчуждение, а также различные маргинальные и контркультурные феномены. В таких условиях молодому человеку приходится определяться самостоятельно на основе внутреннего чутья («чувства ценности»), интуиции, воображения, мнения авторитетного человека или же вовсе по принципу «нравится – не нравится». Производя практически наугад селекцию тех идей, ценностей и значений, которые предлагают ему семья, школа, друзья, формальные и неформальные группы, а также СМИ, он испытывает гораздо большие затруднения в процессе социализации, нежели молодой человек в обществе с развитой и одобряемой большинством идеологией.

Идейный и культурный плюрализм справедливо оценивается как одно из важнейших достояний демократического общества, однако многообразие в ценностных ориентациях, преобладающее над их единством, является одним из источников мировоззренческой неопределенности и неразвитости личных убеждений молодежи. Предлагаемое современной массовой культурой фонтани-

рующее изобилие мнений, взглядов и учений во многих случаях дополняется недостатками первичной социализации, когда сами родители не обладают систематическими знаниями и устоявшимися убеждениями и (в силу занятости или отсутствия интереса к духовной жизни юного поколения) не обсуждают с детьми важнейшие мировоззренческие вопросы. (Живая заинтересованность студентов в такого рода беседах наглядно проявляется на семинарских занятиях по философским дисциплинам и в различного рода внеучебных дискуссионных мероприятиях). В силу внешнего влияния или в результате самостоятельного духовного поиска молодые люди могут преодолевать такую ситуацию различными способами. Это может быть и своего рода фундаментализм, то есть возвращение к уже зарекомендовавшим себя ценностным системам в их аутентичном виде; и идейный аутизм, когда молодой человек замыкается на собственном духовном мире; и обращение к какому-либо признанному источнику убеждений и моральных принципов; и мировоззренческий нигилизм, отрицающий саму возможность общезначимых ценностей; и участие в создании новой идеологии, иногда принимающее радикальные формы; и пассивное следование популярным взглядам и культурным движениям.

Наиболее надежным путем формирования и самоопределения личности представляется обращение к авторитетным в общечеловеческом смысле системам взглядов и убеждений, которые востребованы на протяжении столетий и содержат в себе простые нормы нравственности, основные модели поведения и общечеловеческие ценности. Задача преподавателя философских дисциплин в этом плане заключается в том, чтобы помочь студентам в выявлении волнующих их проблем, сориентировать в поиске и обсудить его результаты, не навязывая при этом собственных мнений, но предостерегая от усвоения экстремистских идей и проявлений нетерпимости. Сформированная таким образом система ценностей могла бы образовать основу личных убеждений, исходя из которых молодой человек принимал бы или не принимал новые идеологии и вообще любые когнитивно-ценностные системы.

Однако достижение этой цели затрудняется не только упоминавшимся элементарным незнанием тех художественных концепций, религий, философских и научных взглядов, которые изучались в школьных курсах, но и нарастающей девальвацией знания, умения самостоятельно размышлять (а не просто пользоваться найденной информацией), аргументировано отстаивать свою точку зрения, всерьез задумываться о важных событиях и давать им внятную личную оценку. Поверхностно-инфантильное, бездумное отношение к жизни, свойственное многим молодым людям, делает их не способными совершать самостоятельный выбор, оценивать различные призывы и идеи через призму своего «я», а свобода выбора уступает место конформизму и стремлению достичь обеспеченной и комфортной жизни как доминирующей ценности. Противостоять таким явлениям могла бы продуманная и поддерживаемая на государственном уровне программа воспитания студенческой молодежи. Пока же воспитательная

стратегия окончательно не выработана, важнейшая задача преподавателя гуманитарных наук заключается в инициировании заинтересованных размышлений студентов по важнейшим и актуальным вопросам экономической, религиозной, философской, научной, психологической и художественной культуры, которые способствовали бы выработке у них навыков самостоятельной ориентации в культурном и социальном пространстве, формированию собственных развитых убеждений и развитию навыков межкультурного диалога.

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ И СОЦИАЛЬНАЯ СПЛОЧЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ

Резанова Е.В.

Глобализация всех сфер жизни современного человечества, модернизация и трансформация деятельности социальных институтов и организаций, нарастающая информатизированность любой сферы деятельности человека не могут не оказывать существенного воздействия на протекающие социокультурные процессы, видоизменяя их содержательные и сущностные характеристики, а также формы и способы социализации подрастающего поколения – молодежи. Молодежная политика является составной частью государственной политики в области социально-экономического, культурного и национального развития Республики Беларусь. Главная идея, лежащая в основе концепции молодежной политики, – обеспечение полноценного правового и социального статуса молодых граждан республики, защита их прав и свобод, создание правовых, экономических, организационных условий и гарантий для самореализации молодого человека, развитие молодежных объединений, движений и инициатив [2, с. 125].

При исследовании молодежных проблем, а также для решения задач молодежной политики особую актуальность приобретает изучение социального капитала молодежи. Молодые люди, по сравнению с другими социальными группами общества, имеют наибольший потенциал социальной активности и наибольшую жизненную перспективу. В силу возраста молодежь в основном находится в состоянии социального перемещения, идейного, нравственного и профессионального становления и выбора, поиска своего места в системе общественных отношений, форм и способов включения в них. Вследствие того, что сознание молодых людей еще не столь догматизировано, не столь загружено стереотипами, предрассудками и ошибками, как у старших, оно более открыто для внешней информации. Следовательно, они способны быстрее других социальных групп овладевать новыми знаниями, развивать инновационные способы коммуникации, формировать новую нормативно-ценностную систему, увеличивая, тем самым потенциал развития общества [1, с.64–65].

Проблематика социального капитала прочно вошла в последние годы в круг основных интересов как западного, так и отечественного социологического сообщества. Это обусловлено тем, что теории социального капитала обладает огромным аналитическим потенциалом, позволяет по-новому взглянуть на различные явления и процессы, происходящие в современном обществе. Ученые используют теорию социального капитала для анализа проблем экономического развития отдельных стран и регионов, проблем благосостояния, здоровья и образования населения, для изучения культурных различий между странами, для исследования особенностей взаимодействия различных категорий населения [4, с. 6].

Исследуя молодежную проблематику в рамках концепции социального капитала, можно дать следующее определение социальному капиталу молодежи – это совокупность социальных отношений различных категорий молодежи, основанных на взаимно разделяемых и подкрепляемых нормах, ценностях и представлениях, которые получили развитие в результате взаимодействия в семье, в кругу друзей, в общественных организациях и объединениях, и которые дают возможность получать социальную поддержку, способствуют самореализации, самоопределению и социальной адаптации молодого поколения, и окончательно формируются в социальные связи в процессе трудовой деятельности. Такое определение, с одной стороны, характеризует структуру социального капитала молодежи, которая выражается в таких понятиях как социальные сети, социальные нормы и доверие, а с другой – отражает эволюционный характер развития социального капитала молодежи от социальной активности в развитии своих социальных связей, до собственно социальных связей, являющихся дополнительным ресурсом, оказывающим социальную поддержку в различных сферах жизнедеятельности.

Основными факторами развития социального капитала белорусской молодежи выступают общественные организации и семья. В Беларуси общественная активность молодежи, в сравнении с другими группами, достаточно велика. Среди общего числа общественных объединений больше всего создается молодежных организаций. Молодежные организации играют важную роль в жизнедеятельности молодого поколения. Это, прежде всего, воспитание стремления вести здоровый образ жизни, позитивных ценностных ориентиров, включающих высокий уровень гражданственности и патриотизма. Продуктивная деятельность общественных организаций уже приносит свои плоды – обобщенные данные социологов свидетельствуют о том, что абсолютное большинство молодых людей отличается патриотичностью, испытывает любовь к малой родине, где прошло детство (88,9%); выступает за укрепление белорусской государственности (86,6%), уважительное отношение к государственным символам (гербу, флагу, гимну) Беларуси (78,6%); развитие белорусского спорта (80,1%); считает своим долгом труд на благо Отечества (73,1%) [1, с. 84].

В свою очередь, формирование гражданственности и патриотизма немислимо без роста национального самосознания, сохранения национальной самобытности, приверженности к национальной культуре, языку, знания истории Беларуси. По данным исследования Института социально-политических исследований в 2004 г., молодые люди отмечают наличие в своей среде чувства развитого национального самосознания: для них важны развитие белорусской культуры (84,7%), знание истории Беларуси (81,7%) и белорусского языка (70,9%) [1, с. 86]. Высокий уровень патриотизма и национального самосознания свидетельствует о формировании сплоченности в рядах молодого поколения, которое является основой развития социального капитала.

Социальная сплоченность всех возрастных категорий населения, не только молодежи, имеет огромное значение для достижения и сохранения политической стабильности и экономического процветания общества. «Эффективные социальные сети, облегчающие координацию и сотрудничество, повышают экономическую продуктивность, снижая как прямые, так и косвенные издержки хозяйственной деятельности. Вертикальные социальные связи, объединяющие социально-экономические, этнические или религиозные группы, — связи, опирающиеся на более или менее отчетливое чувство национальной идентичности, — облегчают продвижение к созданию истинных демократических институтов и к плюрализму» [3, с. 10]. При отсутствии широко разветвленного социального капитала отдельные группы начинают преследовать узкие местнические интересы, противоречащие общенациональным целям. Социальная же сплоченность создает условия для сближения государственных, частных и общественных интересов.

Важным показателем развития социального капитала молодежи общества являются ценностные ориентации и доверие к различным институтам. Л.Г. Титаренко структурировала базовые ценности белорусской молодежи по степени их преобладания на ядро (ценности, разделяемые двумя третями респондентов), структурный резерв (не менее 40%), оппонирующий дифференциал (от 20% до 39%) и периферию (менее 20%). В результате оказалось, что ценностное ядро включает только семью (75% молодых людей ставят ее на первое место), что свидетельствует о доминировании частного над общественным в новой белорусской идентичности молодежи, что, по сравнению с советским прошлым, является качественно новым явлением [5, с.56]. Таким образом, семья является основным фактором формирования ценностных установок и жизненных ориентиров молодежи, и играет важную роль в развитии социального капитала молодых людей.

Изучение социального капитала и социальной сплоченности в рамках исследования молодежной проблематики имеет большое значение, поскольку социальный капитал облегчает становление молодого человека в социально-экономических, политико-правовых и организационных условиях, способствует оптимальному развитию и реализации творческого потенциала молодого поко-

ления в интересах развития всего общества. Очень важен при этом целостный, системный подход в изучении социального капитала молодежи, что является также актуальным с точки зрения обогащения исследовательской практики относительно молодежных проблем во всех сферах жизни общества.

Литература

1. Аверин, Л.С. Молодежь Беларуси на современном этапе: состояние, проблемы и пути их решения / Л.С. Аверин, В.В. Бушник, Л.Е. Земляков. – Мн.: ИСПИ, 2004.
2. Сапелкин, Е.П. Молодежная политика в Республике Беларусь / Е.П. Сапелкин. – Мн.: Технопринт, 2004.
3. Социальный капитал и социальное расслоение в современной России / под ред. Джудит Л. Твигг, Кэйт Шектер. – М.: Альпина паблишер, 2003.
4. Социальный капитал как научная категория // Общественные науки и современность. – 2004. – №4. – С. 5–23.
5. Титаренко, Л.Г. Ценностный мир современного белорусского общества: гендерный аспект / Л.Г. Титаренко. – Минск: БГУ, 2004.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Серова Е.Е.

Изучению проблем профессионального самоопределения молодежи посвящено социологическое исследование, проведенное в 2008 г. при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований. Исследование проводилось среди студентов и учащихся выпускных курсов учебных заведений высшего, среднего специального и профессионально-технического образования. Исследование показало, что анализ проблем профессионального определения молодежи невозможен без выявления ценностных предпочтений молодых людей.

Ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим поведение личности, определяющим программы и стратегии ее самоопределения в различных сферах жизни. А.Г. Здравомыслов характеризует ценности как фундаментальные основания общественного сознания, формирующие самые устойчивые, истинные, глубинные стимулы человеческой деятельности. С конца 80-х – начала 90-х годов прошлого столетия социологические исследования фиксируют динамику ценностных и профессиональных ориентаций молодежи на фоне социальной трансформации. В целом в молодежной среде сохраняются ведущие рейтинги ценностей «здоровье», «семья», «любовь», однако ценности «творчество», «познание» – мало актуальны. Высказываются мнения, что ценностный мир значительной части современной молодежи следует характеризовать как противоречивый, неопределенный, несформированный.

В авторском исследовании трудового самоопределения молодежи значительное внимание уделено выявлению жизненных и трудовых ценностей сегодняшних выпускников.

Студенты и учащиеся, принявшие участие в исследовании, анализировали список ценностей из 21 позиции, выбирая в нем 7 наиболее важных для себя. В результате сформированы 8 групп ценностей с интервалом процентных значений в 10 пунктов. Ценности первой группы – это ценности с максимальным, выше 70%, рейтингом – здоровье (75,7%), семья и дети (73,2%), друзья (70,8%), любовь (70,6%), занимающие 1–4 места в ранговой структуре. На втором по значимости уровне – материальная обеспеченность (55,2%, 5 ранговое место). На третьем, в диапазоне 30–40% располагаются интересная работа, карьера, уверенность в себе, свобода (6–9 места). В интервале значений 20–30% оказались доброта и самореализация (10–11 места). Еще менее актуальны для опрошенных молодых людей такие ценности, как красота, жизненная мудрость, развлечения и самосовершенствование, познание мира, творчество, родина (10–20%, 12–17 места). Наконец, оценки ниже 10% (18–20 места), получили такие ценности, как власть, лидерство, общественное признание.

В свете актуальности проблем профессионального самоопределения принципиально важно, какое место в структуре ценностей молодежи занимают интересная работа, самореализация, карьера, творчество, лидерство, общественное признание. Значимость таких позиций, как интересная работа и самореализация, выше в группах респондентов с более высоким уровнем образования. Если для выпускников ВУЗов эти ценности находятся в интервалах 40–50% (интересная работа) и 30–40% (самореализация), то для выпускников средних специальных учебных заведений – на интервал ниже (интересная работа – 30–40%; самореализация – 20–30%), а для выпускников профессионально-технических учебных заведений, еще на интервал ниже (интересная работа – 20–30%; самореализация – 10–20%). Обратная тенденция выявляется для такой ценности, как карьера. Представители высшей школы значимость карьеры отмечают в пределах 20–30%, выпускники средней специальной – в пределах 30–40%, а для учащихся профессионально-технических лицеев ценность карьеры еще более высока – 40–50%. Ценности творчества (10–20%) и лидерства (до 10%), как показал опрос, находятся на одном уровне в списке жизненных ценностей у представителей всех трех образовательных групп опрошенных.

По данным социологических исследований проблем молодежи на рубеже последних десятилетий, суть изменений в профессионально-трудовой сфере состоит в том, что ослабевает ориентация молодых людей на содержательные аспекты труда, преобладающей становится ориентация на материальный фактор. Данные, полученные в ходе нашего исследования, подтверждают реальность этой трансформации в сознании белорусской молодежи.

Наиболее важным аспектом работы опрошенные выпускники назвали возможность «зарабатывать хорошие деньги», 1 место, оценка значимости

76,9%. На 2-ом месте, с оценкой 54,8% – стремление «иметь хорошие условия труда». На 3 месте – «возможность делать карьеру», 41,7%. Содержательные аспекты работы не вошли в число важнейших. Такие характеристики, как «полное использование знаний, опыта, квалификации» (28,8%), «работа с квалифицированными коллегами» (22,1%), «работа над интересными проблемами» (17,6%), «полная реализация способностей» (17,4%) в ранговой структуре ценностей труда располагаются, соответственно, на 5, 7, 10, 11 позициях.

Различия структур ценностных ориентаций в труде по различным образовательным группам опрошенных дали возможность следующим образом охарактеризовать качественное своеобразие этих групп. Для представителей высшей школы, по сравнению с другими, ценность зарплаты и условий труда умеренно высоки, зато выше ценится независимость в труде и возможность профессиональной и творческой самореализации, умеренно актуальны возможность делать профессиональную карьеру, престижность работы. Выпускники средних специальных учебных заведений придают зарплате более высокое значение, условиям труда – максимальное значение, выше среднего уровня оценивают возможность сделать карьеру, за ней ставят возможность профессиональной реализации, престижность, свободу, творчество и т.д. Наконец, выпускники профессионально-технической школы максимально ориентированы на зарплату, умеренно высоко оценивают важность условий труда, высоко актуализируют возможность карьеры, престиж работы и предприятия, меньше других претендуют на профессиональную самореализацию, а творчество и реализацию личных способностей ставят практически в конец ценностного списка.

В качестве индикаторов, отражающих значение жизненных и трудовых ценностей (в том числе ценностей познания, творчества, самореализации, самосовершенствования, содержания труда), можно рассматривать полученные в исследовании данные о мотивации выбора профессии и учебного заведения, удовлетворенности уровнем профессиональной подготовки, удовлетворенности профессиональным выбором. По сути, это показатели, характеризующие уровень профессиональной социализации молодых людей – степень усвоения ими профессиональных навыков, готовность к включению в профессиональную деятельность, стремление к развитию профессиональной карьеры.

По сравнению с другими категориями выпускников, наиболее высокий уровень профессиональной социализации демонстрируют выпускники ВУЗов. Они существенно выше мотивированы к интересной, творческой работе, чаще выбирают профессию по призванию, стремятся к трудоустройству по профессии, притом, что востребованность своей профессии основная масса студентов ВУЗов оценивает скромно. Выпускники ВУЗов в целом больше других категорий учащихся настроены на трудовую деятельность.

Учащиеся средних специальных учебных заведений дают наиболее высокие оценки востребованности своей профессии и проявляют самую высокую готовность работать по ней. Однако, они реже, чем студенты ВУЗов выбирают

профессию по призванию, меньше удовлетворены уровнем подготовки и демонстрируют более низкую готовность приступать к трудовой деятельности.

Учащиеся профессионально-технических учебных заведений меньше ценят содержательные аспекты труда, реже остальных проявляют интерес к профессии, по которой обучаются, меньше удовлетворены уровнем подготовки, средне оценивают уровень востребованности своей профессии, реже студентов ВУЗов и ССУЗов готовы работать по профессии, и в 2–2,5 раза меньше настроены на трудовую деятельность после окончания учебы.

Для значительной части молодых людей, заканчивающих обучение по специальности, профессиональное самоопределение не стало реальностью, процесс поиска своего места в пространстве трудовой деятельности не завершен. Обозначаются два основных варианта планирования выпускниками своих действий после окончания учебного заведения: первый характеризуется установкой на самодостаточность, активность, достижение цели, профессиональную реализацию, дальнейший профессиональный рост; второй – установкой на выжидание, стремление отложить выход на рынок труда, отсрочить реальную трудовую деятельность.

Почти половина сегодняшних выпускников, получив дипломы, не присоединятся к числу работающего населения. Часть из них займется получением другой специальности. Другие, добровольно или вынуждено, пополнят ряды безработных. Данные о жизненных и трудовых ценностях молодых людей, стоящих на пороге самостоятельной трудовой деятельности, их профессиональном выборе и перспективах его реализации, позволяют предполагать, что значительная часть сегодняшних выпускников не сможет в полной мере реализовать себя в качестве субъектов трудовой деятельности.

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ДУХОВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНЫ

Щербина А.П.

Развитие украинской государственности, проведение реформ, построение гражданского общества невозможны без развития украинской духовности. В течение последних десятилетий, в условиях независимости нашего государства основным заданием государственного управления было развитие экономики, решение же проблем в духовной сфере общества происходило по остаточному принципу. Отсутствие четкой программы духовного возрождения украинского общества тормозило воплощение любых реформ во всех областях общественной жизни.

Духовность – специфическое человеческое качество, которое характеризует мотивацию и смысл поведения личности. Духовность – позиция ценност-

ного сознания, принадлежащая всем его формам, – моральной, политической, религиозной, эстетичной, художественной, но особенно значимая в сфере моральных отношений. Воспитание духовности – это формирование, в первую очередь, морального сознания: моральной нормы, принципов, идеалов, понятий. Поэтому духовный кризис личности – это потеря смысла жизни. Острота вечных вопросов не зависит от возраста, однако для молодых людей их нерешенность чаще всего приводит к глубокому психологическому кризису личности [1, с. 72].

В настоящее время социальная ситуация такова, что общество потеряло возможность удовлетворить потребность человека в реализации своих духовных качеств. Очевидно, что именно поэтому и обнаруживается психологическая склонность индивидуумов к разным вариантам девиантного поведения, что и объясняет процесс личностной изменчивости в негативную сторону, когда человеком управляют низшие эмоции и потребности: «хочу» преобладает над «надо».

Сфера образования призвана противостоять разрушительным тенденциям современного общества и поддерживать тенденции созидательные и прогрессивные, которые реализуются посредством действия социальных институтов, одним из которых и является университет.

Задача состоит не только в том, чтобы вложить в каждого студента определенную сумму знаний и умений, а и в том, чтобы воспитать думающую, психо-логически и психически здоровую личность, способную действовать в русле государственных интересов. Роль педагога в этом незаменима, так как именно он призван закладывать человеческое в человеке, с детства формировать духовность как полноту бытия.

Наша задача состоит в том, чтобы воспитать в наших студентах людей, умеющих отличить духовность от бездуховности и поставить на пути последней непреодолимый барьер.

Проблемы духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи Украины в последние годы привлекли к себе пристальное внимание исследователей из разных областей наук. Достаточно плодотворно в этом направлении работают биологи, физики, культурологи, философы, психологи, педагоги. Концептуальные подходы представлены в работах современных украинских философов В. Андрущенко, В. Барановского, В. Беха, Л. Губерского, А. Комаровой, В. Кременя, С. Крымского, С. Пролеева, Л. Шкляра и др. Внутренний мир личности и факторы влияния на ее духовное развитие исследуются психологами И. Бехом, М. Боришевским, С. Максименко, О. Кононко, Ж. Юзвак и др. Идеи педагогики духовности разрабатывают О. Олексюк, О. Сухомлинская, М. Роганова, Т. Тюрина, П. Щербань и др.

Онтогенез современного студента-юноши необходимо соотносить с филогенетическими процессами становления человека. Об этом пишут исследовате-

ли А.А. Венгер, В.И. Слободчиков, Б.Д. Эльконин, И.Д. Фурмин, указывая, что для современного общества характерен разрыв между поколениями, или други-ми словами, кризис юности, который проявляется в разрыве между собы-тийностью юношеско-взрослой жизни, что приводит к взрывному характеру ис-тории детства. То же отмечают этнографы (М. Мид), которые изучают период взросления в разных обществах, также проходящих критические (взрывные) и литические (эволюционные) периоды в истории детства.

Нужно учитывать, что 18–22 года — это возраст наиболее активного раз-вития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации харак-тера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. Преобразо-вание мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, и ин-тенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионали-зацией, с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода ста-новления личности.

Преподавателю важно поддерживать стремление студентов к саморазви-тию и, в то же время, помогать тем из них, кто испытывает какие-либо комплек-сы в межличностных отношениях и стремится прибегать к ложной психологи-ческой защите. Данное требование будет соблюдено при удовлетворении соци-ально-педагогических условий: обеспечении активного взаимодействия студен-тов и социума, непрерывности образования, осуществлении взаимосвязи с дру-гими социальными институтами — все это на основе личностно-ориентированного подхода в учебно-практической, воспитательной деятельности посредством культурологического потенциала обучения [2, с. 30].

Свидетельством большого внимания государства к воспитанию студенче-ской молодежи является организация целого ряда массовых мероприятий в стенах вуза и вне их пределов. Но как часто такие мероприятия, даже хорошо орга-низованные, оказываются формальными, то есть такими, которые не задевают глубины души, а являются для кое-кого привычным времяпровождением.

В последние годы стало очевидным, что деклараций о важности повышения духовности в обществе недостаточно. Именно поэтому много лет плодотворно работает в г. Киеве научно-исследовательский Институт проблем человека (директор — доктор философских наук, профессор А. Кома-рова), который систематически предлагает Президенту, законодательной и исполнительной власти аналитические материалы, рекомендации ученых и практиков относительно рассматриваемых нами проблем.

Усилиями ученых Донбасса в 1999 г. на базе Донецкого научного центра НАН Украины был открыт Институт духовного развития человека. Он создавал-ся в соответствии с государственным заказом на научное исследование проблем развития духовности, формирования духовной культуры, гуманистических идеалов, национального самосознания общества в целом и каждой личности

в частности, что является необходимым условием решения всех политических, экономических и культурных проблем современности.

Институт духовного развития человека — это объединение ученых Донбасса, творческой интеллигенции, духовенства, представителей общественных организаций, студенчества с целью научной разработки и практического воплощения проектов воспитания духовной культуры молодежи и общества. Главная цель — организовать исследования проблем духовного развития личности на основе интеграции естественных, гуманитарных наук и религии [3, с. 117].

Следовательно, особенное внимание в реформировании высшего образования Украины уделяется проблемам воспитания, которое является органической составляющей образования и основывается на принципах гуманизма. Его основная цель — воспитание сознательного гражданина, патриота, приобретение молодежью социального опыта, высокой культуры межнациональных взаимоотношений, формирование у них потребности и умения жить в гражданском обществе, духовности и физического совершенства, моральной, художественно-эстетической, трудовой, экологической культуры. Реализация этой цели осуществляется в ВУЗах Украины всех форм собственности. Этот процесс сопровождается поиском и применением новых воспитательных технологий, форм, методов, средств формирования гармоничной личности.

Литература

1. Прищак, М. Поняття «духовність» у педагогічній думці України / М. Прищак // Рідна школа. — 2006. — № 4.
2. Щербина, А.П. Проблеми формування духовності студентів вищих навчальних закладів // Наукові записки Ніжинського держуніверситету ім. М. Гоголя. — 2005. — № 5.
3. Шевченко Г.П. Система духовно-нравственного развития учащейся молодежи Украины // Педагогика, 2008. — № 9.

МЕДИА И МОЛОДЕЖЬ: ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Чельшева И.В.

Информация, передаваемая по каналам масс-медиа, становится в современных условиях «продуктом» индустрии сознания, но, вместе с этим, далеко не всегда является всесторонней и достоверной. Односторонняя или искаженная информация (которая передается, к примеру, телевидением, обладающим большой силой пропагандистского внушения), несомненно, нуждается в осмыслении. Возникновение глобальной и интерактивной системы коммуникации, широкое проникновение в жизнь многих слоев общества средства массовой коммуникации и информации (медиа) порождают новые философско-антропологические проблемы.

Несмотря на кажущуюся простоту и доступность информации, которой человек, на первый взгляд, довольно легко управляет, он порой, сам того не замечая, становится пассивным объектом информационного мира. По мнению Г.В. Грачева, «основной и центральной мишенью информационного воздействия является человек, его психика. В то же время, именно от отдельных личностей, их взаимосвязей и отношений зависит нормальное функционирование отдельных общностей и социальных организаций, от малой группы до населения страны, государства, общества в целом». [3, с. 8].

В произведениях современной медиакультуры отражаются социальные, моральные, культурные процессы, происходящие в обществе. Это отражение проецирует не только происходящие события, но и чувства, мысли, переживаемые современным человеком. Уже стало общепризнанным фактом, что с появлением компьютеров, распространением спутникового телевидения, мобильной телефонии и т.д., школьники и молодежь стали меньше читать, испытывают значительные трудности в связном изложении событий. Кроме того, масс-медиа активно формируют определенные ценностные ориентиры и идеалы современной молодежи. Например, И.В. Гунтарова, исследовав жизненные ценности современных школьников, пришла к следующим выводам: на первом месте у учащихся находятся материальные блага (70,2% опрошенных). Вторая ценность, которую указали учащиеся – семья (12,8%), на третьем – работа (10,6%) [4]. Не секрет, что масс-медиа нередко нарушают общепринятые нравственные нормы, используют различные манипулятивные технологии для воздействия на сознание зрителя, читателя. В случае если молодое поколение является пассивным потребителем любого рода медиаинформации, то есть информации, передаваемой по каналам СМИ, не подвергает ее самостоятельному, критическому осмыслению, постепенно, в процессе тесного общения с медиа происходит изменение его ценностных установок и ориентиров.

К примеру, в среднем за год юные зрители видят около 20 тысяч рекламных роликов, убеждающих сделать правильный выбор в приобретении различных товаров. Пассивное потребление подобной медийной информации способствует возникновению стереотипных суждений, согласно которым, только приобретя рекламируемые товары, можно стать похожим на идеального человека, преуспевающего в жизни. Но в то же время, согласно многочисленным современным исследованиям, у молодого поколения наблюдается снижение волевых способностей, нежелание добиваться своей цели честным трудом. Напротив, для многих молодых людей характерны пассивность и инфантилизм. Причина такой пассивности видится, в числе социальных, педагогических и прочих причин, в доступности удовлетворения желаний благодаря обилию телевизионных программ, компьютерных игр, рекламы, юношеской «желтой прессы» и т.п. [1, с. 55].

Кроме того, специфика воздействия СМК на формирование ценностных ориентаций состоит в том, что аудитория посредством восприятия произведения

медиакультуры усваивает нормы, ценности определенной социальной группы, вырабатывает установки и рассматривает медиаинформацию через призму этих ценностей и ориентаций. В связи с этим осмысление проблем медианасилия в произведениях современной медийной культуры чрезвычайно актуализируется.

Действительность такова, что все мы сталкиваемся с насилием во многих повседневных ситуациях, регулярно становимся зрителями и пользователями экранного насилия, которыми изобилуют средства массовой коммуникации: телевидение, пресса, Интернет, кинематограф и т.д.

Основные теории «медиаэффектов» следующим образом описывают механизмы воздействия, аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия: манипулирование чувством страха (например, стимулирование чувства страха перед агрессией и насилием); обучение аудитории насильственным / агрессивным действиям с их последующим совершением в реальной жизни (насилие как допустимый способ решения любых проблем); стимуляция, возбуждение агрессивных, подражательных инстинктов аудитории, ее аппетита по отношению к сценам насилия (особенно по отношению к аудитории с нарушенной психикой); «прививка» аудитории чувству равнодушия, безразличия к жертвам насилия, снижение порога чувствительности по отношению к проявлению насилия в реальной жизни; «катарсический», виртуальный и безопасный для окружающих выход агрессивных эмоций, не приводящих к негативным последствиям в реальной жизни [5, с. 137].

Исследования, проведенные Н. Брушлинской, показали, что регулярный просмотр экранных сцен насилия и жестокости приводит к тому, что у 43,3 % опрошенных отмечается снижение порога чувствительности к жестокости; у 43% – стимулирование агрессивно-насильственного поведения самого телезрителя; 42,4 % – обесценивание человеческой жизни и нравственных ценностей [2, с. 54].

В произведениях современной медиакультуры сцены насилия и жестокости, увы, не редкость. Результатом влияния экранного насилия является привыкание аудитории к демонстрации преступности, формированию неоправданной терпимости по отношению к ней. Тем самым в обыденном сознании как бы снимаются психологические барьеры, стоящие на пути нарушения закона, препятствующие переходу на путь совершения преступлений. Словом, «медианасилие все сильнее проникает в российское общество, где на практике не существует ни эффективной системы возрастных рейтингов для просмотра и продажи аудиовизуальной продукции, ни системы контроля по отношению к демонстрации сцен насилия на экране» [5, с. 139].

Понятно, что в современных условиях запретить молодежи посещать определенные интернет-сайты, смотреть фильмы, негативно влияющие на их ценностные ориентации и нравственные ориентиры, практически невозможно. В связи с возрастающим влиянием средств массовой информации на социализацию молодого поколения очень актуальными становятся проблемы оп-

ределения позиции педагогов в работе с молодежью, возможной степени вмешательства взрослых в процесс освоения школьниками и студентами окружающего мира посредством масс-медиа.

На одно из первых мест по значимости выходит сегодня развитие умения аудитории самостоятельно, критически оценивать различные медиатексты (телепередачи, фильмы, интернетные сайты и т.д.); способностей к восприятию и аргументированной оценке информации. Обучение «грамотному» чтению медиатекстов может способствовать их адекватной оценке, развитию медийной культуры. В этом, как известно, состоят основные задачи медиаобразования.

Медиаобразование – специальное направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками и молодежью закономерностей массовой коммуникации. Оно включает изучение специфического языка различных средств массовой информации, в первую очередь, телевидения, радио, прессы, Интернета. ЮНЕСКО определило медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века. В настоящее время в мировой практике медиаобразования, в том числе и в России, разработаны многочисленные медиаобразовательные программы, способствующие развитию самостоятельно, критического мышления, творческих способностей, коммуникативных навыков, эстетических вкусов, ценностных ориентаций юной аудитории. Посредством медиаобразования подрастающее поколение учится работать с информацией, понимать, каким образом через информацию СМИ осуществляется воздействие на сознание аудитории, какие манипулятивные и технологические приемы при этом используются.

Литература

1. Борисова, Е.Г. О молодежи в зеркале статистики // *Дополнительное образование и воспитание*. – 2006. – № 3.
2. Брушлинская, Н. Насилие на телеэкране и в жизни // *Российская Федерация сегодня*. – 2002. – № 6. – С. 54.
3. Грачев, Г.В. *Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита*. – М.: ПЕР СЭ, 2003.
4. Гунтарова, И.В. О последствиях восприятия телевизионной информации школьниками // *Воспитание школьников*. – 2005. – № 9.
5. Федоров, А.В. *Права ребенка и проблема насилия на российском экране*. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.

ПРЕССА КАК АГЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Пивоварчик Т.А.

Средства массовой информации сегодня – значимая часть социокультурной среды, в которой живет человек и в которой он получает информацию о социальных нормах и ценностях, позволяющих ему полноценно включаться в

жизнь общества. Метасоциальная и социализирующая функции СМИ сегодня являются особенно актуальными: если в традиционной культуре нормы поведения для каждого в силу его привязанности к определенной социальной группе были определены достаточно жестко, то в сегодняшнем многоликом обществе человек оказывается одновременно включенным в разные типы социальных отношений, приспосабливается к разным системам норм, функционирующим одновременно. Эпоха развития глобальных систем коммуникации создала ситуацию аксиологической неопределенности и кризиса идентичности, одновременно обостряя проблему социализации, прежде всего социокультурной идентификации молодежи.

Исследователи все чаще говорят о том, что СМИ не выполняют функцию социализации молодого поколения в силу «коммуникативного противоречия между СМИ и молодежной аудиторией» [3], особенно остро ощущаемого на уровне прессы: между предлагаемым газетами содержанием и информационными интересами молодежи, коммуникативными стратегиями изданий и потребностями молодежи в диалоге и медиаактивности. В то же время, по утверждению ряда исследователей, современная символическая продукция, создаваемая отечественными масс-медиа, практически не способна конкурировать с вестернизированной информационной волной культурно-идеологической экспансии [4].

Степень влияния молодежной прессы на формирование аксиологических приоритетов ее аудитории нельзя признать определяющей, так как у молодежи сложилось критичное отношение к этому типу СМИ: многие модели, предлагаемые молодежной прессой, отвергаются, если не согласуются со сценариями повседневности, жизненными реалиями; сказывается конкуренция с телевидением и Интернетом; более авторитетными носителями мнений являются лица из ближайшего личного круга общения, тем более что последнее поддерживается новыми условиями медиапотребления и возможностью самореализации благодаря созданию собственного медиaprостранства (блоги, чаты, живые журналы, комментарии и т.д.).

В формировании картины мира молодого человека определяющее значение имеет степень информированности о том, что происходит в мире, стране, регионе, городе: в качестве наиболее важных и заслуживающих внимания признаются те события и явления, которые стали объектом внимания средств массовой информации. Соответственно выбору новостей расставляются приоритеты сфер жизнедеятельности общества в соответствии с более или менее понятными редакцией потребностями читательской аудитории. Так, в №42 общественно-политической газеты для молодежи «Знамя юности» блок новостей на 2–3 полосах своим содержанием ориентирован на развитие инициатив молодежи: из 7 материалов 2 тематически связаны с созданием условий для предпринимательства и бизнеса («Контроль, который бы не подавлял, а стимулировал», «Налоги облегчат»); 3 посвящены событиям из сферы науки и образования («Буду-

щее – за экологически чистой энергетикой», «Выпускники получили образовательные сертификаты», «Новые мосты»); 2 – ценностям семьи и духовности («Чтобы материнство было счастливым», «Ярмарка еще продолжается»). Таким образом, информационно-новостной блок газеты становится средством познания, позволяющим ориентироваться в мозаике общественных процессов и принимать ответственные решения.

Тематика и проблематика выстроенных по западной модели популярных молодежных изданий («YES!», «COOL», «Bravo», «Seventeen») в целом однообразна и никак не связана с гражданской идентичностью молодого поколения: мода, музыка, светская хроника, путешествия. В этих изданиях широко представлен развлекательный контент и даже социально значимые темы упрощаются и разыгрываются, привычные символы профанизируются. Содержание таких изданий в большинстве не рассчитано на критически мыслящих и высокоактивных читателей и приводит к формированию «пассивно-развлекательных ценностных ориентаций» молодежи [1, с. 19], информационному потребительству.

Конечно, трансформация ценностной картины мира (в последние десятилетия это хорошо видно на примере ценностей коллективизма и индивидуализма) и аксиологический плюрализм неизбежны. Но в ряде случаев изданиями навязываются стандарты, например, потребительства, гедонизма, агрессивного индивидуализма. Однако функцию социализации обеспечивает не развлекательный, а гуманитарный, социально-политический, познавательный контент, обеспечивающий воспроизводство социально значимых ценностей и трансляцию социального опыта.

Средствами социализации молодого читателя через соответствующий контент газеты могут выступать концепты как носители ключевых норм и ценностей, важнейшие элементы мировоззрения человека и общества. Неадекватная замена русского слова иностранным может формировать брешь в аксиологических представлениях, прежде всего, молодежной аудитории. Классическим стал пример употребления вместо адекватного по смыслу и оценке русского слова «убийца» несколько эстетизирующего и романтизирующего данное явление иностранного слова «киллер» и подобные факты [2]. Новые понятия или переосмысленные старые иначе структурируют мир, влияют на систему представлений в парадигмах «можно – нельзя», «хорошо – плохо»: в рубрике «Очень личное» газеты «Знамя юности» (2009, № 42) роли «героев дня» отведены Анны Курниковой и Энрике Иглесиасу, а также широко представленным в материале «ее мужчинам» и «его женщинам», их межличностные взаимоотношения описываются словами «подруга», «подружка», «любовница», «парень», «бойфренд» и т.п., объединяющим началом служат ценности отдыха, свободы (неответственности), шоппинга, красивой жизни, а одобряемым становится то, что в традиционной системе ценностей подвергалось осуждению или осмеянию. Такая ценностная установка пропагандируется в цитате А. Курниковой, вынесен-

ной в заголовок статьи: «Я обещала Энрике, что уйду от него, как только встречу парня получше. Он согласился».

Персонализация как представление событий и фактов сквозь личность участника события или носителя мнения о нем выступает значимой социализирующей стратегией в современных СМИ. Интерес к персоне у молодого поколения прежде всего связан с представлениями о качестве жизни и об успехе в жизни. Традиционное выделение человека как персоны, которое было связано с ценностями образования, профессии, возраста, сегодня может быть индифферентно по отношению к ним (победили по популярности материалы о светских львах и львицах). Показателями статуса, престижа газетного человека нередко становится возможность не следовать общим правилам поведения, а новые, публичные нормы «публичных людей» бесконечно тиражируются. Однако в том же номере газеты «Знамя юности» в материале «Все начинается с земли» представлены интересные образы молодых дояров и пахарей, участников областного конкурса профессионального мастерства, чей успех определяется следованием классическим ценностям труда, образования, любви к природе и т.д.

В газете недостаточно представить соответствующий контент, необходимо и выбрать соответствующую коммуникативным потребностям аудитории *форму представления этого контента*. Факторами эффективной социализации молодежи могут стать полилог как условие доверительного отношения аудитории и подтверждение следования ценности свободы выбора; интерактивность для вовлечения читателей в формирование контента газеты; технологичность на основе максимального использования ресурсов и потенциала Интернета и мобильной связи); трансформация жанровых форм в сторону развития их поискового характера, исповедальности, беллетризации, а не информирование и передача готовых установок и рецептов; активизация стилистических ресурсов языка.

Молодежная пресса, интерпретируя действительность в опоре на старые или новые ценности, повышает или понижает их статус и тем самым формирует ценностное сознание аудитории. Однако социализация – это результат не только воздействующего влияния СМИ и других агентов социализации (семьи, школы и т.д.), но и активного усвоения социального опыта молодыми людьми. Следовательно, кроме развития медиаконтента, необходимо развивать программы медиаобразования в средних и высших учебных заведениях с целью воспитания медиаграмотного человека.

Литература

1. Алисов, Д.А. Молодежь малого города: кризис самоопределения – Д.А. Алисов, С.П. Тучина // Досуг. Творчество. Культура. – Омск, 1998. – С. 19–25.
2. Воротников, Ю.Л. Русский язык современных СМИ и осмысление новой российской действительности / Ю.Л. Воротников // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 3. – С. 28–31.
3. Жилавская, И.В. Оптимизация взаимодействия СМИ и молодежной аудитории на основе медиаобразовательных стратегий и технологий: автореф. дис... канд. филол. наук / И.В. Жилавская – М., 2008.

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Груцо Е.И.

Роль средств массовой информации сегодня настолько значительна, что современное общество нередко называют не только «информационным», но и «медиагизированным». Общественная значимость средств массовой коммуникации определяется функциями, которые они реализуют: информационная, коммуникативная, социально-ориентирующая, рекреативная, а также функции выражения и формирования общественного мнения. Медиа трансформируют культурное пространство человека, оказывают влияние на социальные нормы, ценностные ориентации личности, способствуют формированию индивидуальной и групповой картины мира, выступают одной из основных форм социализации, одновременно являясь своего рода системой неформального образования.

Сегодня можно говорить про особый тип культуры информационной эпохи – медиакультуру, охватывающую своим влиянием все сферы жизнедеятельности социума. Медиакультура выступает как совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности [3, с. 19], это специфический способ освоения действительности с помощью средств массовой информации, культура-метасообщение о мировоззрении человечества на определенном этапе его существования [1, с. 17]. В более узком значении выделяется медиакультура человека как качественная характеристика личности и один из аспектов ее общей культуры, и в социальном плане – медиакультура общества.

Для формирования медиакультуры общества и каждого человека необходим целый комплекс мероприятий: адаптироваться к условиям информационного общества возможно только в том случае, если оно станет обществом, в котором обучение происходит в течение всей жизни. Важность формирования культуры общения со СМИ, которая способствовала бы органичному вхождению в развивающееся информационное общество, не вызывает сомнения, и во многом пути решения данной проблемы лежат в плоскости образования. Современная молодежь, обладая практическими навыками пользования медиа, имеет низкий уровень медиакультуры: знания в этой области зачастую носят фрагментарный, случайный характер, отсутствует мировоззренческая мотивация, формирующая ценностные ориентации по отношению к медиа как элементу культуры. Возникает необходимость в качественно новой системе образования, способствующей

обучению личности полноценно воспринимать информацию из различных медиаисточников и формировать критическое отношение к ней.

Все это говорит о необходимости ведения специальной работы по изучению медиа в образовательных учреждениях. Соответствующая область педагогики получила название «медиаобразование», понимаемое как «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [4, с. 38]. Вместе с тем, существует и более широкое понимание медиаобразования: «важнейшая сторона медиакультуры – ее транснациональность, взаимодействие в ней разных культур, то есть способность к диалогу и полилогу, толерантность» [2, с. 95]. Таким образом, медиаобразование – это способ повышения общекультурного и образовательного уровня личности. Актуальность медиаобразования, следовательно, обусловлена объективно существующим противоречием между социальным заказом на специалистов, способных эффективно использовать информационный потенциал общества для решения как профессиональных, так и общественных и личных задач, и не в полной мере реализованными потенциальными возможностями системы образования в решении данной проблемы.

Итогом и основной целью медиаобразования является медиакомпетентность. Как и любая другая компетентность, она представляет собой «совокупность личностных качеств (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [5], и имеет следующую структуру: когнитивный компонент (совокупность знаний о медиа); мотивационный компонент (готовность к использованию медиа во всех сферах деятельности личности); ценностно-смысловой компонент (личностная значимость медиакомпетентности как составляющей профессионального и личностного роста); регуляторный компонент (способность регулировать проявления и развитие медиакомпетентности); поведенческий компонент (опыт проявления медиакомпетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях, опыт реализации знаний, т.е. умения, навыки).

Медиакомпетентность выполняет следующие функции: коммуникативную, культурологическую, адаптивную, развивающую, аксиологическую и аналитическую.

Направленность медиаобразования и структура медиакомпетентности могут изменяться в зависимости от типа образовательной парадигмы на основе следующих принципов: контекстности (структурирование содержания медиаобразования вокруг центральных задач профессиональной деятельности будущего специалиста); актуальности (настоятельная необходимость изучения вопросов, связанных с медиакультурой, для определенной сферы деятельности); диффе-

ренциации (определение объема и глубины медиаподготовки с учетом особенностей профессии); гуманизации (учет потребностей личности в свете культурологической направленности современной образовательной парадигмы).

Итак, медиакомпетентность вбирает в себя ряд умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности, включает различные умственные процессы и интеллектуальные умения, является надпредметной. Медиакомпетентность применима в различных ситуациях, позволяя решать многочисленные проблемы в повседневной, профессиональной и социальной жизни. Ее можно с полным правом отнести к ключевым компетентностям современного специалиста – тем обобщенно представленным основным компетентностям, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме. Целенаправленная подготовка к жизни в условиях развивающегося информационного общества должна включать знания о массовой коммуникации и ее закономерностях, средствах массовой коммуникации и их особенностях, знаковых системах и способах передачи информации, функциях средств массовой коммуникации в современном обществе, приемах критического анализа сообщений средств массовой коммуникации. В контексте изменяющейся социальной реальности информационного общества задача развития медиакомпетентности подрастающего поколения должна занять надлежащее место в системе социальных институтов образования и воспитания.

Литература

1. Возчиков, В.А. Философия образования и медиакультура информационного общества: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. – Санкт-Петербург, 2007.
2. Кириллова, Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну; 2-е изд.; перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2006.
3. Кириллова, Н.Б. Что такое медиакультура // ТелеЦЕНТР. 2005. – №4 (12). – С. 19–21.
4. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001.
5. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. – Дата доступа: 10.12.2009.

ДЕФОРМАЦИИ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Лукашова О.Г.

Девиантное (отклоняющееся) поведение тесно связано с деформацией социальных ценностей, норм и отношений, с дисфункциями социальных институтов. Трудности переходного периода инициируют у части населения пересмотр ценностных предпочтений, заставляют думать, что успех в жизни во многом за-

висит от умения поступиться своими принципами, пренебречь соблюдением нравственных или правовых норм. Проблема исследования аксиологических приоритетов особо актуальна в среде представителей молодого поколения в процессе их социализации.

Трансформация ценностных ориентаций отрицательно сказалась на нравственном облике части современной молодежи. Это проявляется в появлении определенных черт личности, нравственно-психологических характеристик, значимых в криминогенном отношении. К ним можно отнести рост эгоцентризма, цинизм, завышенный уровень амбиций; индивидуализм, кризис коллективистских устремлений; рост жестокости; абсолютизацию гедонистических настроений и потребительских позиций; гипертрофированное отношение к деньгам; нежелание работать.

Показателем того, что правовые и нравственные нормы не интериоризированы в сознании современной молодежи, является допущение ими совершения ряда девиаций, что было выявлено в ходе проведения авторского социологического исследования. Исследование «Трудовое самоопределение молодежи: интересы, социально-профессиональные ориентации, стратегии трудоустройства» проведено в 2008 г. при поддержке БРФФИ (грант Г07–321) среди студентов и учащихся выпускных курсов 14 учреждений образования. N = 500 человек. Полученные данные позволяют сделать вывод о существенных деформациях правового сознания части современных молодых людей, о предрасположенности к девиантному поведению. Анализ ответов на вопрос анкеты «Допускаете ли Вы, что для достижения своих целей способны совершить следующие действия?» (позиция «Да, допускаю») показал, что многие молодые люди готовы нарушить действующие в обществе правовые нормы, если вопрос стоит о достижении значимых для индивида целей.

Так, считают для себя вполне *допустимым дать взятку* при решении какого-либо вопроса 48,5% выпускников учебных заведений, примерно поровну из каждой гендерной группы. Среди выпускников вузов этот показатель особенно высок и составляет 53,1%. Эти данные корреспондируют результатам опроса деловой среды в Беларуси (2006 г., ЦСПИ при БГУ), который показал, что почти треть предпринимателей практиковали неофициальные платежи (взятки) в целях ускорения прохождения административных процедур, а также при урегулировании спорных вопросов с государственными органами [1, с. 9, 27].

Исследование ценностного выбора молодежи выявляет значительные сдвиги в сознании молодых людей в направлении возвышения ценностей материального и снижения ценностей морального порядка. Указывают, что вполне могут *скрыть доходы от налогообложения* 31,1 % респондентов, среди которых большинство представлены юношами (36,7 %), против 26,2 % ответов девушек. Среди выпускников вузов этот показатель особенно высок и составляет 40,7%.

Конечно, одним из барьеров на пути к успешной реализации предпринимательской активности молодых людей, может стать низкий уровень правового

сознания части молодежи. Зачастую трудовая деятельность молодых людей начинается не в правовом поле. Отмечают, что могут *принять участие в незаконном бизнесе* 27,2% молодых людей, большинство из которых составляют юноши (41,2%) и в меньшей степени девушки (15,2%). Таким образом, значительное число молодых людей готово нарушить действующие в обществе правовые нормы. Ориентация на трудовую деятельность вне правового поля в большей степени присуща лицам с низким уровнем образования, будущим рабочим (33,9%). Подобные дефекты правового сознания молодежи являются безусловным фактором, способствующим росту экономических и коррупционных преступлений в стране.

Применение силы, *оказание физического воздействия на конкурента или соперника* вполне уживаются с представлениями 17,2% студентов и учащихся о допустимых способах достижения своих целей. Мнение о физическом воздействии, как средстве решения своих проблем, более широко распространено среди лиц мужского пола (24,3%). Но так считает и каждая девятая девушка, получающая профессиональное образование в учебных заведениях страны (11,0%). Нетерпимость, жестокость, применение силы становится все более частым явлением в обеих гендерных группах населения. Большую склонность к применению силы, по данным исследования, демонстрируют лица с невысоким уровнем образования (учащиеся ПТУ). В распространении подобных представлений в молодежной среде особую роль играют СМИ, транслируя в массы видеопroduкцию западного образца, пропагандирующую насилие, жестокость. В таких условиях физическая сила становится приоритетной ценностью для части молодежи, возводится в культ, детерминируя выбор силовой линии поведения. Шокирующим примером криминальных девиаций (по материалам криминальной хроники РФ), осуществленных современными молодыми людьми, является изнасилование, избиение, убийство своих сверстников (или случайных лиц), снятое на камеру (мобильный телефон) и цинично распространенное в сети Интернет или в группе сверстников.

Не считают зазорным *распространить ложную информацию* 15,7% респондентов, преимущественно юношей (20,4%). Присоединились к этой точке зрения и 11,8% девушек. Таким образом, *оговор* является нравственно допустимым явлением для части современных молодых людей (для каждого шестого из числа опрошенных). При этом в большей степени демонстрируют предрасположенность к подобному поведению 21,0% выпускников вузов. Исходя из материалов исследования, можно предположить, что клевета, заведомо ложный донос, дача заведомо ложных показаний как виды преступного поведения, опираются на довольно широкую социальную базу.

Использовать для достижения своих целей *подложный документ* считают возможным 15,3% опрошенных молодых людей. Среди них 20,4% юношей и 11,0% девушек. В сознании части современной белорусской молодежи такие действия как использование подложных (сфабрикованных) справок, проездных

билетов, пропусков, различного рода удостоверений, других документов не отражены как действия предосудительные, противоправные. Широкое распространение в студенческой среде получило такое явление как покупка текста курсовой или дипломной работы. Поскольку спрос формирует предложение, постольку это выражается в развитии сферы услуг по написанию подобного рода студенческих работ.

При высокой степени ориентированности на такие жизненные ценности, как семья и дети, хорошее здоровье, в нравственные представления современной молодежи вполне укладывается *проституция, как допустимое занятие*. Воспользоваться сексуальной услугой за плату считают вполне возможным 11,2% участников опроса. Это мнение в большинстве поддерживают лица мужского пола (21,2%), среди девушек оно распространено незначительно (2,7%). *Допускают возможность самим предоставить сексуальную услугу за плату* 6,1% студентов и учащихся, среди них опять же большинство составляют юноши (9,3%), девушек почти втрое меньше (3,4%). Либерализация сексуальных отношений предопределяет спрос не только на женские сексуальные услуги, но и увеличивает спрос на мужскую проституцию, как гомосексуальную, так и гетеросексуальную. Потенциально опасные для здоровья сексуальные связи, к которым относится проституция и гомосексуализм, явились причиной выявленных в стране за период с января по август 2009 г. 76,1% (444 из 583 человек) ВИЧ-инфицированных пациентов.

Взять деньги в долг и не возвращать владельцу считают вполне допустимым для себя действием 5,5% респондентов из числа студентов и учащихся белорусских учебных заведений. Отмечают, что допускают возможность заниматься с целью извлечения собственной выгоды такими противоправными действиями, как *распространение порнографических материалов и распространением наркотиков* 5,9 % молодых людей.

Приведенные социологические данные, характеризуют предрасположенность, «стартовый» потенциал возможных нарушений в определенных, социально значимых аспектах; подтверждают тезис об эрозии культурных и нравственных норм в сознании части современной молодежи, о существенных изъянах в формировании ценностно-нормативной системы личности. В случае реализации подобных допущений в поведенческих практиках это будет представлять определенную угрозу обществу.

Литература

1. Деловая среда в Беларуси – 2006: Исследование сектора малого и среднего бизнеса в Беларуси. – Мн.: Международная финансовая корпорация, 2006.

ПРОБЛЕМА ПИВНОГО АЛКОГОЛИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Матасова И.Л.

В современной России резко заявила о себе и стала наиболее острой проблема так называемого детского и молодежного «пивного алкоголизма». Сегодня проблема «пивного алкоголизма» стоит на одном из первых мест, часто опережая наркоманию и токсикоманию. В настоящее время Россия вошла в число стран, население которых занимает передовые позиции по потреблению пива [1, с. 46].

В настоящее время средний возраст начала потребления пива составляет 12–13 лет. Несколько лет тому назад он составлял 16–18 лет. К сожалению, употребление пива несовершеннолетними за последние годы неуклонно растет. По данным Центра социологических исследований, в возрастной группе 11–24 года пиво потребляют более 70%. При этом девушки не отстают от юношей [2, с. 8].

Широкая практика употребления пива и слабоалкогольных напитков в общественных местах отрицательно сказывается на морально-этическом климате в обществе и создает атмосферу вседозволенности. Стремление разобраться в данном вопросе, а также его актуальность на сегодняшний день побудило нас обратиться к заявленной теме исследования.

В социологическом исследовании принимало участие 82 человека, учащиеся школ г. Самары в возрасте 14–16 лет. Среди них 41 девочка и 41 мальчик.

В процессе исследования использовался набор методик адекватных объекту и предмету исследования, а именно: «Методика личностного дифференциала» [3, с. 269], «Анкета для выявления отношения подростков к пивному алкоголизму». Достоверность результатов устанавливалась при помощи корреляционного анализа (ранговый анализ Спирмена), φ^* – Критерия углового преобразования Фишера, U – Критерия Манна – Уитни.

«Анкета для выявления отношения подростков к пивному алкоголизму» включает 16 вопросов с несколькими вариантами ответов. Анкета направлена на изучение трех основных отношений:

I. Личный опыт употребления. Эта позиция отслеживается по следующим вопросам:

№4. В каком возрасте вы попробовали спиртной напиток;

№5. Какой спиртной напиток вы впервые попробовали;

№7. Как часто вы употребляете спиртные напитки;

№9. Когда вы считаете уместным употребление спиртных напитков;

№10. Жалели ли вы когда-нибудь об употреблении спиртного;

№11. Испытывали ли вы дискомфорт после употребления спиртных напитков.

II. Гражданская позиция. Эта позиция отслеживается по следующим вопросам:

№1. Считаешь ли ты, что алкоголизм является проблемой современного общества;

№2. Считаешь ли ты, что эта проблема будет присутствовать в обществе всегда;

№6. Какой спиртной напиток можно употреблять в вашем возрасте;

№8. Как вы относитесь к запрещению употребления алкоголя;

№12. Изменится ли ситуация с употреблением спиртных напитков в будущем;

№13. Считаешь ли ты, что каждый человек может пристраститься к спиртным напиткам.

III. Включенность в профилактику (отношение к профилактике):

№3. Считаешь ли ты, что можешь внести весомый вклад в профилактику алкогольной зависимости;

№14. На ваш взгляд, какие мотивы могут способствовать пристрастию человека к спиртным напиткам;

№15. Если близкий человек стал злоупотреблять спиртными напитками, что бы вы сделали;

№16. На ваш взгляд, трудно ли излечиться от алкогольной зависимости.

Обработка полученных материалов происходила по 2-м направлениям:

1. Статистический анализ. Подсчитывается процент респондентов, давший ответ на тот или иной вопрос.

2. Количественный анализ. Позволяет отследить положительное или отрицательное «отношение» подростков к проблеме пивного алкоголизма.

После сбора данных с помощью приведенной выше анкеты была проведена методика «Личностный дифференциал». Полученные результаты были сопоставлены, к ним были применены методы математической статистики.

В итоге удалось сделать следующие выводы:

1. Существуют различия в отношении мальчиков и девочек к проблеме «пивного алкоголизма».

2. Для *мальчиков* характерными являются следующие позиции:

– в подростковом возрасте можно употреблять пиво;

– спиртные напитки можно употреблять в ситуации снятия эмоционального напряжения;

– каждый человек решает сам – «употреблять спиртные напитки или нет», поэтому вмешиваться в процесс принятия им этого решения не следует

– у мальчиков-подростков с высоким показателем самооценки присутствует большая осознанность проблемы «пивного алкоголизма».

3. Для *девочек* характерными являются следующие позиции:

– уместным является употребление спиртных напитков на дне рождения;

– если близкий человек стал злоупотреблять спиртными напитками, то необходимо провести с ним разъяснительную беседу.

4. Тем не менее, позиции мальчиков и девочек в отношении к проблеме «пивного алкоголизма» существует ряд сходных мнений.

– В отношении гражданской позиции:

Алкоголизм является проблемой современного общества.

Эта проблема будет присутствовать в обществе всегда.

Нельзя запретить употребление алкоголя.

В будущем уровень алкоголизации повысится.

– В отношении к профилактике:

Трудно излечиться от алкогольной зависимости.

Не каждый человек может пристраститься к спиртным напиткам.

И те, и другие считают, что не смогут внести весомый вклад в профилактику алкогольной зависимости.

– В отношении личного опыта употребления:

Мальчики и девочки попробовали спиртной напиток до 14 лет.

Ни те, ни другие никогда не жалели об употреблении спиртного.

Таким образом, в ходе исследования удалось установить, что существуют различия в отношении мальчиков и девочек к проблеме «пивного алкоголизма». Несмотря на это, можно констатировать, что не все проблемы, озвученные в ходе исследования, были изучены глубоко и основательно. Тем не менее, данное исследование может стать основой для дальнейшего изучения проблемы «пивного алкоголизма» и может быть использовано с целью профилактики алкогольной (пивной) зависимости в молодёжной среде.

Литература

1. Гузиков, Б.М. Выявление контингента подростков с риском злоупотребления наркотическими и другими токсическими веществами / Б.М. Гузиков, А.А. Вдовиченко, Н.Я. Иванов // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – 1993.
2. Егоров, А.Ю. Особенности алкоголизма в пубертатном и постпубертатном возрасте // Материалы Конгресса по детской психиатрии. 25–28 сентября 2001. – М., 2001.
3. Практическая психодиагностика / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара, 2000.
4. Короленко, Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – 1991.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Шульга М.Л.

Юность, по определению И.С. Кона, – завершающий этап первичной социализации. Промежуточное положение юношества (еще не взрослый, но уже

не ребенок) накладывает определенный отпечаток на особенности его поведения. Перед молодыми людьми встают задачи социального и личностного, профессионального самоопределения, определения своего места во взрослом мире.

Учащиеся ПТУ являются особой социальной группой учащейся молодежи. С одной стороны, главным видом их деятельности является учение, а, с другой, основная задача профессиональной школы – включение учащегося в профессиональную производственную деятельность. В связи с этим возникает сложность и противоречивость той социальной роли, которую должен принять учащийся ПТУ [1, с. 165].

Именно в период адаптации учащиеся наиболее уязвимы в отношении разного рода негативных влияний. Определенные трудности связаны с периодом производственной практики, вновь влекущей существенную перестройку связей, контактов, ценностных ориентации учащихся, том числе вследствие их временного включения во взрослый коллектив и выхода из-под сложившихся в стенах училища форм воздействия и контроля.

Наиболее распространенным видом отклоняющегося поведения среди учащихся ПТУ является склонность подростков и юношей к аддиктивному поведению. Пристальное внимание к этой проблеме объясняется целым рядом причин:

– во-первых, потребление алкоголя резко отрицательно сказывается на молодом неокрепшем организме. Употребление алкоголя и других аддиктов служит серьезной причиной патологии в физическом и психическом развитии. Нередки у таких учащихся различные нервно-психические расстройства изменения характера, они становятся тревожными, раздражительными, неуверенными в себе, быстро утомляются, ослабевают память и внимание, начинаются трудности в учебной деятельности;

– во-вторых, приобщение учащихся к алкоголю влечет за собой сдерживание процесса их социализации. Быстрое физическое развитие несовершеннолетних еще не означает такого же быстрого приобретения ими навыков социальной жизни. Они, как правило, обнаруживают значительные пробелы в нравственном и особенно в правовом сознании. Им свойственны двойственность нравственных оценок, непоследовательность суждений, нелогичность поступков [2].

Во всем мире неизменно растет число молодых людей с аддиктивным поведением, а возраст начала употребления алкоголя имеет тенденцию к снижению. Чем раньше ребенок приобщается к алкоголю, тем устойчивее и сильнее будет его потребность в нем. Чаще всего этому способствует атмосфера в семье, особую роль здесь играет фактор алкоголизации родителей, недостатки семейного воспитания, слабая подготовленность учащегося (информационная, поведенческая) к обучению в условиях ПТУ, сложности адаптации в группе сверстников.

Что способствует алкоголизации подростков и юношей? Выпивая, подросток стремится погасить характерное для него состояние тревожности и одновременно избавиться от избыточного самоконтроля и застенчивости. Важную роль играют стремление к экспериментированию и особенно нормы юношеской субкультуры, в которой выпивка традиционно считается одним из признаков мужественности и взрослости.

Для молодых людей, употребляющих алкоголь, более характерна мотивация, связанная с гиперактивацией поведения. Прием алкоголя одним облегчает общение, помогает преодолеть замкнутость, придает чувство уверенности в своих возможностях; другим – дает возможность продемонстрировать свои способности, блеснуть «подвигами» [4, с. 347].

С целью изучения причин ранней алкоголизации молодежи был проведен опрос среди учащихся колледжа машиностроения г. Пинска и студентов дневной формы обучения Полесского государственного университета. Было опрошено 120 человек. Средний возраст – 16-18 лет. Опрос показал, что молодые люди начинают употреблять алкоголь:

- к 14 годам – более 60%;
- в возрасте 15-16 лет – 34 %;
- 17 лет – 2%.

Участникам предлагалось ответить на вопрос: «Почему увеличивается число молодых людей, употребляющих алкоголь?» Среди основных причин формирования аддиктивного поведения были названы:

- скука (15%);
- наличие массы свободного времени (34%);
- желание повысить свой статус в обществе сверстников (23%).

Известно, что потребление алкоголя во всех его формах поддерживает существование и усиливает действие социально-психологических причин преступности, особенно среди несовершеннолетних. В среднем, как свидетельствует статистика, около половины преступлений и правонарушений совершается несовершеннолетними в состоянии алкогольного опьянения. С одной стороны, с учетом психологических особенностей несовершеннолетних, употребление алкоголя на уровне бытового пьянства может выступать как условие, способствующее совершению преступлений. С другой стороны, состояние алкогольного опьянения и обусловленные им психические изменения личности могут быть причиной совершения преступления. [3]

Анализ результатов исследований алкоголизации молодежи показывает, что уровень потребления спиртного выше в среде подростков, состоящих на учете в милиции, имеющих аномалии характера, и детей из семей алкоголиков. Факт знакомства детей со спиртными напитками, конечно, не может быть критерием оценки степени алкоголизации. Гораздо продуктивнее оценивать стиль алкоголизации – совокупность алкогольных установок индивида, определяющих соответствующую форму потребления спиртного и опьянения.

Задачей дальнейших социально-психологических исследований будет разработка системы методов вероятностного прогнозирования алкоголизации для тех или иных типов подростков группы риска.

Литература

1. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М., 2001.
2. Зюбин, Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. – М., 1982.
3. Зюбин, Л.М. Психологические особенности трудных учащихся профессионально-технических училищ. – М., 1966.
4. Зер, Х. Восстановительное правосудие: новый взгляд на преступление и наказание: Пер. с англ. / Общ. ред. Л.М. Карнозовой. – М., 1998.
5. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 2000.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА

Малярчук Н.Н.

Сложившиеся в Российской Федерации на рубеже второго и третьего тысячелетий неблагоприятные социально-экономические условия привели к значительному снижению социального статуса российского учительства. В период становления новых экономических отношений образование нередко рассматривается в качестве рыночной услуги при неизменно высоких требованиях общества к личностным и профессиональным качествам педагога. Государство, требуя от педагогов гуманного отношения к детям, не проявляет должного внимания к их собственным нуждам.

Выполнение педагогом функции формирования духовно-нравственного потенциала общества осложняется тем, что учителю приходится вести борьбу на нескольких фронтах: против разлагающего нигилистического влияния средств массовой информации, индивидуализма и протребительства, поощряемого обществом, нездорового образа жизни семьи, негативных последствий реформирования образования (пресловутый ЕГЭ, разрушающее духовно-нравственные основы российского образования). В этих условиях «современный учитель должен быть воителем» (Ш.А. Амонашвили).

Существует тенденция нарастающей профессиональной нагрузки на педагога, которая приводит к ухудшению состояния его здоровья, как по причине увеличивающегося объема информации, так и в силу изменившегося состояния школьников:

– сложно обучать детей, у которых не сформировано благоговение перед учителем, уважение к нему как сеятелю «разумного, доброго, вечного», поскольку все чаще дети воспитываются в семье деструктивно: по типу кумира семьи или, напротив, в условиях гипопротекции, для них характерна нравственная слепота и аморфность, духовная тупость, поскольку все больше в обществе

средствами масс-медиа (модные журналы, телевидение, Интернет) формируется жестокая и бессердечная потребительская атмосфера, бездумное времяпровождение;

– учащиеся соматически больны (у каждого второго то или иное хроническое заболевание), ослаблены функционально (миопия у каждого четвертого, тубинфицирование у каждого второго, нарушение осанки и кариес у 70–80% первоклассников), поэтому они не выдерживают школьных нагрузок, связанных с интенсификацией учебно-воспитательного процесса. Кроме того, с каждым годом увеличивается количество детей с интеллектуальной недостаточностью (по причине алкоголизма и табакокурения родителей), у которых нет способностей учиться в обычной школе;

Описанные проблемы во многом обусловлены тем, что родители имеют неясные представления, как воспитывать ребенка здоровым. У молодых пап и мам нет ценностного отношения к духовному, душевному и телесному здоровью ребенка как условию благополучной и счастливой жизни, поскольку со всех сторон благополучие связывается с материальным здоровьеразрушающим миром (проживание в квартире с экологически опасным «евроремонт»; управление собственным автомобилем, что приводит к ограничению двигательной активности; поездки в дальнее зарубежье, нарушающие биологические ритмы организма; дорогостоящее питание с массой химически опасных веществ и др.), и никто не научил родителей превращать его в здоровьеобеспечивающую среду для ребенка.

В условиях демографического кризиса в целях реализации национальных проектов «Образование» и «Здравоохранение» на плечи учителя возложена еще одна задача – сохранение здоровья учащихся.

Социокультурные и профессиональные стрессогенные факторы служат причиной быстрого «изнашивания» организма педагогов, их преждевременного старения, приводят к возникновению психосоматической патологии у 70–90% учителей. С увеличением педагогического стажа у них нарастают психопатологические состояния невротического или психопатического характера. Вместе с тем, здоровью педагогов не уделяется должного внимания на уровне государственных, муниципальных и институциональных структур.

Педагоги, в свою очередь, и сами игнорируют правила здоровой жизнедеятельности, у них не развито чувство ответственности за собственное здоровье, не сформированы ценностно-смысловые установки на сохранение здоровья в качестве неотъемлемой части общекультурного развития, основы профессионального и жизненного долголетия. Это свидетельствуют о дефиците культуры здоровья педагогов – непрерывно трансформирующейся системы знаний, ценностно-смысловых установок, эмоционально-волевого опыта педагога и его готовности к практической деятельности, направленной на самопознание, развитие, обеспечение здоровья обучающихся, формирование у них здоровьесориентированного поведения.

Но даже в условиях дефицита внимания государства к вопросам сохранения здоровья педагогов, образовательные учреждения обладают объективными возможностями для ее осуществления. Это актуализация и активизация личностных, профессиональных и социальных ресурсов. Ресурсы – это внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости человека в стрессогенных ситуациях.

Личностные ресурсы включают уровень развития внутреннего (духовного, душевного, телесного) потенциала педагога. В качестве *духовного* потенциала мы рассматриваем осознание педагогом своей здоровьесозидающей миссии как представителя социально-значимой сферы труда и гуманистически направленной профессии. *Душевные* резервы отражают когнитивные, эмоциональные, волевые, психомоторные и другие возможности педагога по преодолению стрессовой ситуации. *Телесные* ресурсы обусловлены уровнем соматического, физического и репродуктивного здоровья и функциональных резервов организма педагога.

Профессиональные ресурсы педагога – уровень знаний, навыков, умений, опыта, необходимый для решения задач по обеспечению здоровья обучающихся. Определенную роль в эффективном созидании здоровья обучающихся играют *социальные ресурсы* – уровень социальной поддержки педагогов. Социальная поддержка, обеспечивая общее психологическое благополучие педагога, рассматривается в качестве институциональной, предоставляемой государственными структурами; корпоративной, связанной с профессионально-трудовой структурой (административная, профсоюзная поддержка), и межличностной, исходящей от отдельных людей (семьи, друзей, коллег, знакомых) [1, с. 565–566.].

Предлагаемая нами модель становления и развития культуры здоровья педагога на практике реализуется в русле непрерывного валеолого-психолого-педагогического образования в виде активизации внутреннего потенциала педагогов: а) осознания педагогом своей здоровьесозидающей миссии посредством обращения к механизму эмоционально-ценностной рефлексии и герменевтической интерпретации; б) созидания в сознании педагога позитивного образа собственного «Я» и достижения им психоэмоционального благополучия с использованием методов и приемов психотехнологий – когнитивной, позитивной психотерапии и креативной визуализации; в) формирования ценностного отношения педагогов к здоровьесозидающей деятельности через осмысление исторического и современного опыта педагогического сообщества в вопросах сохранения и развития здоровья воспитанников; г) разработки педагогами собственных проектов здоровьесозидающей деятельности в образовательном процессе при использовании методов проектирования, моделирования и механизма рефлексии.

Сохранение здоровья педагогов определенным образом зависит от материальных ресурсов, отражающих финансовые, жилищные и другие виды его обеспечения, в том числе – достаточного уровня материального дохода и мате-

риальных условий (позволяющих восстанавливать первичные физиологические потребности), безопасности жизни, стабильности оплаты труда, оптимальных гигиенических факторов труда и жизнедеятельности.

Целесообразно, чтобы государство, признав приоритетным развитие культуры здоровья педагогов, создало для них оптимальные социально-экономические условия, включая, в первую очередь, достойную заработную плату, специальную систему охраны труда и профессионального здоровья, обеспечение жильем и медицинским обслуживанием; придало на уровне Министерств образования и науки, здравоохранения и социального развития официальный статус здоровьесозидающей образовательной деятельности, обязательному обучению здоровью, формированию здоровьесориентированного поведения подрастающего поколения; решило вопрос об эффективном медицинском сопровождении образовательного процесса, возвратив в учебные заведения врачей, обеспечив полноценное функционирование медико-гигиенической службы.

Литература

1. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА В РАМКАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Бутакова Д.А.

Одним из неперемennых условий выхода России на реальный курс устойчивого развития является успешная социальная адаптация населения, т.е. выработка достаточно большим числом людей эффективных стратегий социального поведения, обеспечивающая непрерывность воспроизводства социальной жизни. Наиболее активным транслятором таких стратегий в обществе выступает молодежь, определяющая потенциал и будущее страны в целом. Она характеризуется как динамичная группа, способная к быстрой смене стереотипов сознания и поведения.

Но происходящие в нашей стране радикальные социально-экономические и общественно-политические преобразования, перестройка системы образования и досуга, значительные изменения в структуре занятости, и как следствие безработица, оказывают значительное, в том числе и негативное влияние адаптацию населения, в том числе и молодежи. Так смена менталитета и системы ценностных ориентаций привела к снижению значимости труда и образования в глазах молодежи, переводя их из разряда терминальных в инструментальные ценности.

Социально-экономические преобразования в России неизбежно привели и к модернизации в сфере образования; общество предъявляет новые требования к качеству образования, рассматривая его как социальную категорию, определяющую состояние и результативность развития и формирования гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Качество образования должно быть при этом адекватно потребностям развивающейся личности и направлено на формирование человека, способного позитивно изменить положение дел в обществе.

Сегодня образованность человека определяется не столько специальными (предметными) знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, ориентирующейся в традициях отечественной и мировой культуры, в современной системе ценностей, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию.

Система образования, сложившаяся в нашей стране, готовит зачастую специалистов, оторванных от жизни и производства, являющихся исключительно теоретиками, не знающими, куда применить полученные знания. При этом следует также отметить неразвитость системы досуга молодежи. Те, кто охвачен различными государственными программами в данной области, составляют единицы от общего числа молодых россиян.

Данная проблема особенно остро встает в социальной группе подростков, как представителей большого пласта молодежи, не имеющей навыков активно организовывать свой досуг, только гипотетически желающей заниматься трудовой деятельностью, имеющей о потенциальном трудоустройстве достаточно абстрактное представление, так как в процессе школьного обучения ими нарабатываются лишь теоретические знания без их практического применения. Система школьного обучения во многом препятствует формированию активной жизненной позиции современного подростка, что оказывает негативное воздействие на его дальнейшую самореализацию за ее пределами.

Поэтому образовательный процесс в школе должен быть направлен не только на передачу определенных знаний, умений и навыков, но и на разноплановое развитие ребенка, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, фантазия, самобытность, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека. А также на организацию полноценного досуга и трудовой занятости, как эффективных условий дальнейшего развития и самосовершенствования подростка.

До тех пор, пока школьная система образования будет ориентирована на трансляцию знаний без учета разностороннего развития личности ребенка, решение проблем индивидуализации и дифференциации обучения, самоопределения и самореализации школьников останется не более чем провозглашенным лозунгом, а реализация личностно ориентированного подхода — недостижимой задачей. Школа, если она действительно хочет обеспечить новое качество обра-

зования, должна построить принципиально иную функциональную модель своей деятельности, базирующуюся на принципе полноты образования.

Отсюда возникает потребность в создании эффективной системы интегративной деятельности на базе общеобразовательных школ, в которых проходит большая часть времени современного подростка. Формирование у подростков активной жизненной позиции через эффективную организацию интегративной деятельности будет способствовать их дальнейшей благополучной социализации и адаптации в рамках социума, а также развитию общества в целом в связи с возросшей потребностью в активных членах, способных мобильно ориентироваться и действовать в современном мире, изменять себя и мир вокруг.

Интегративную деятельность мы предлагаем рассматривать как систему взаимосвязанных компонентов, таких как *учебная, трудовая и досуговая* деятельность, представляющих собой гармоничное сочетание, динамично меняющееся сообразно общественным преобразованиям, способствующее полноценному развитию личности, формирующее активную жизненную позицию, отвечающее актуальным потребностям общества.

Интегративная деятельность, основанная на формировании активной жизненной позиции, по нашему мнению, должна, в первую очередь, организовываться в рамках общеобразовательной школы, которая является одним из важнейших агентов социализации подростков. Так, например, особенности интеграции общего и дополнительного образования в общеобразовательной школе состоят в следующем: в российской школе впервые базовое (основное) и дополнительное образование, детей могли бы стать равноправными, взаимодополняющими друг друга компонентами и тем самым создать единое образовательное пространство, необходимое для полноценного личностного, а не только интеллектуального, развития каждого ребенка.

Таким образом, можно сказать, что в условиях современных динамичных общественных изменений для успешной и безболезненной адаптации подрастающего поколения возникает необходимость в организации интегративной деятельности современного подростка, в основании которой будет лежать формирование активной жизненной позиции как необходимого условия ее эффективности.

Литература

1. Анищук, В.В. Рост социальной активности подростков / В.В. Анищук. – Киев–Одесса, 2006.
2. Жуганов, А.В. Творческая активность личности: содержание, пути формирования и реализации / А.В. Жуганов. – СПб.: Питер, 2003.
3. Зайцева, О.Б. О системе труда и занятости подростков / О.Б. Зайцева // Деньги и кредит. – 2007. – № 11. – С. 10–12.
4. Махов, Ф.С. Подросток и свободное время / Ф.С. Махов. – СПб.: Питер, 2005.

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Козлова Е.Б.

Широкое распространение видео- и телепрограмм с сюжетами насилия и увлечение ими детей вызывают острую критику педагогов и психологов, которые считают, что сцены насилия на экране и фильмы ужасов делают ребенка более агрессивным и жестоким. Пресыщение информацией стало одним из важнейших факторов в формировании личностных характеристик ребенка, среди которых немалую роль играют эстетические представления и ценности. С первых лет своей жизни он попадает в информационное поле, создаваемое сетью массовых коммуникаций. Однако возникает проблема взаимовлияния информационной среды и структуры ценностных ориентаций подрастающего поколения как социального агента. С одной стороны, коммерциализация видеокультуры приводит к преобладанию насилия. С другой стороны, появляется множество образовательных программ, видеоматериалов, компьютерных, развивающих игр и программ, оказывающих помощь как в образовании, воспитании, так и в расширении кругозора, открывая совершенно новые горизонты знания.

Статистика сообщает, что в наиболее популярных телевизионных программах на каждый час вещания приходится в среднем около девяти актов физической и восьми актов вербальной агрессии [4]. Ребенок, проводящий у телевизора, например, всего лишь два часа, видит за день в среднем свыше семнадцати актов агрессии. К моменту окончания школы дети становятся свидетелями в среднем 18 тысяч телевизионных убийств. Криминальная хроника занимает одно из ведущих мест в тематике видеокультуры. Статус образовательных программ в нашей стране за последние 30 лет показывает тенденцию к снижению; предпочтения публики за эти годы менялись, переходя от образовательных передач и новостей к развлекательным, особенно тем, которые ранее были недоступны по политическим или экономическим причинам.

Статистика телевизионных программ свидетельствует: специальных детских программ осталось около 5% общего эфирного времени, в то время как 5 лет назад их было 30%. Только 50% родителей пытаются объяснить насильственные стороны, демонстрируемых телевидением, а 40% не придают никакого значения содержанию программ, которые смотрят их дети.

Если раньше передачи ТВ структурировались в соответствии с различными параметрами — возрастными, социальными, по интересам, образовательными, профессиональными, что соответствовало как ценностным структурам социума, так и его стратификации, то в постсоветский период эта четкая структурированность утрачивается и исчезает. Таким образом, степень влияния СМИ на агрессивное поведение детей не была окончательно выяснена. Представляется, что масс-медиа все же оказывает какое-то влияние, однако сила его остается не-

известной. Исследования эти носят фрагментарный (а иногда и отнюдь ненаучный), бессистемный характер.

Исследования, посвященные влиянию телевизионных и кинематографических образов насилия на человеческое поведение, были проведены А.Бандурой и его коллегами. В дальнейшем проблему разрабатывали К. Бюттер, У. Джонсон-Смарагди, С. Фешбах и Д. Сингер, С. Шехтер, Р. Пацлаф и др.

Так Р.В. Овчарова [6] выделяет четыре круга проблем, порождаемых показом агрессивных действий на кино- и телеэкране: эффект научения, эмоциональное следствие, проблема катарсиса, проблема условий, которые могут служить как подавлению (торможению), так и усилению агрессии.

Картина, которую представляют собой отечественные медиа сегодня, аморфна, расплывчата и, к сожалению, во многом вторична (заимствуется из приоритетов западной телевизионной культуры). Выход из этого кризиса возможен только при создании адекватной воспитательной модели. В развитых странах Запада, послуживших моделью для наших отечественных масс-медиа, тема насилия давно вызывает серьезное беспокойство, как со стороны институтов государства, так и широкой общественности [5].

Тенденцией в подаче материала в СМИ, в первую очередь на телевидении, является «смешение» жанров, стирание граней между реальными событиями и беллетризованными фактами. Детская аудитория с трудом может отличить реальные события от мнимых, которые подаются в реалистической манере [7]. Остались мультфильмы и несколько тематических передач, а в основном дети смотрят те же программы, что и взрослая аудитория [5].

Исследование влияния СМИ на проявления агрессивного поведения детей дошкольного возраста проводилось нами в 2008-2009 годах в г. Калуге и Калужской области. В исследовании участвовало 184 ребенка старшего дошкольного возраста (6–7 лет) и их родители. Поскольку в результате количественного и качественного анализа различий в ответах респондентов, проживающих в городах и сельской местности, нами обнаружено не было, мы посчитали возможным объединить респондентов в одну экспериментальную группу.

С родителями была проведена предварительная беседа о телевизионных пристрастиях их детей и были выявлены наиболее популярные телепередачи и мультипликационные фильмы. Эти данные были использованы при проведении экспериментальной работы с детьми по следующим четырем методикам:

- 1) Беседа с детьми на тему «Я и телевизор» (авторская разработка В.Д. Пурина);
- 2) Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (автор С.Л. Колосова);
- 3) Анкета для родителей, разработанная Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко;

4) Структуризированное наблюдение, проводимое воспитателем (методика диагностики агрессивного поведения детей, разработанная Г.П. Лаврентьевой).

В ходе исследования было установлено, что довольно высокий уровень агрессивности имеют 79% детей (21% детей имеют слабый уровень агрессивности, 50% средний, 21% высокий и 8% повышенный уровень). Следует особо отметить гендерные различия полученных результатов, которые находятся в стадии обработки в плане анализа характеристик любимых героев. Однако можно утверждать, что для девочек выявленный уровень агрессивности является высоким, а мальчики примерно в два раза агрессивнее девочек. На основании полученных результатов был проведен корреляционный анализ взаимосвязи содержания телепередач, телефильмов, мультипликационных фильмов и сериалов и уровня агрессивности детей, позволяющий сделать вывод о том, что гипотеза о влиянии СМИ на проявления агрессивности в поведении детей дошкольного возраста может быть принятой при 5% уровне достоверности. Проанализировав результаты исследования (которое отражает только в некоторой степени реальную картину проникновения в сознание и самосознание детей виртуальной агрессивности, провоцируя, тем самым, реальное ее проявление через поступки, поведение, наконец, через образ мыслей), мы посчитали необходимым дать соответствующие рекомендации для родителей.

Конечно, бессмысленно исключать телевидение из жизни и воспитания дошкольника, но родители должны регулировать отношения ребенка с телевизором, контролировать, то, что он смотрит. В жизни современной семьи экран заменяет дошкольнику читаемые ему взрослым сказки, мамыны колыбельные, разговоры с папой. Телевидение не подходит на роль главного воспитателя: чрезмерное увлечение не идет на пользу развитию психики дошкольника.

Литература

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004.
2. Бандура, А. Подростковая агрессия. Изучение влияния и семейных отношений. – М.: Просвещение, 1999.
3. Лешли, Дж. Как работать с маленькими детьми. – М.: Педагогика, 1991.
4. Науменко, Т.В. Социология массовой коммуникации. – СПб.: Питер, 2005.
5. Новикова, А.А. Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.
6. Овчарова, Р.В. Технологии практического психолога. Учебное пособие для студентов Вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2001.
7. Усов, Ю.Н. Рекомендации по использованию киноискусства в учебно-воспитательном процессе. – М.: SvR – Аргус, 1995.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ ЗАКРЫТЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Иванова Е.М.

Любое образование и воспитание предполагает идеал, выражающий надежду на то, что будущая педагогическая система будет лучше существующей. В этом смысле она напоминает новую парадигму, которая должна решать все нынешние задачи, плюс некоторые новые. Однако существуют воспитательные заведения, которые не решают даже тех задач, которые решают иные, существующие с ними параллельно. К ним относятся воспитательные учреждения закрытого типа, для которых актуальна проблема «подтягивания» своих воспитанников до среднего уровня уже существующих педагогических организаций.

В странах Восточной Европы детские дома и интернаты являются основными формами устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Основной задачей этих закрытых учреждений является создание благоприятных условий для воспитания, образования и подготовки детей к самостоятельной жизни. Но уже опыт 20-х годов XX века в США показал малую эффективность приютов и воспитательных учреждений именно как воспитательных. Скорее, они оказывались временным пристанищем ребенка в экстремальных ситуациях.

В начале XXI века форма организации воспитания детей-сирот во многом сохранилась прежней, а проблемы продолжают оставаться не разрешенными. По-прежнему, лучшей помощью детям из детских домов признается их семейное устройство, однако это возможно далеко не всегда.

К числу самых значимых проблем, связанных с воспитанием и обучением детей в закрытых детских домах и интернатах относят следующие:

– закрытые сиротские учреждения порождают людей, которые существенно способствуют их воспроизводству: дети-сироты, воспитанные в учреждениях, производят новых сирот, поскольку опыт воспитания в учреждении является единственным опытом, который у них есть. И никакое повышение уровня жизни в детских домах и интернатах на проблему не влияет. Наоборот, социальные работники признают, что чем материально обеспеченнее там жизнь, тем более растет социальное сиротство – появляются дети, которые воспитываются в сиротских учреждениях при живых родителях, и круг социальных проблем продолжает расширяться;

– для большинства выпускников интернатных учреждений характерны неразвитый социальный интеллект и иждивенчество. Когда ребенок воспитывается в детском доме у него формируется очень отрицательная сторона социального долга: мне все должны предоставлять блага, потому что я сирота. Появляются рецептивные ориентации в поведении – выпускник детского дома считает, что источник всех благ лежит во вне, и единственный способ их обрести – получить из этого внешнего источника;

– выпускники сиротских учреждений обладают повышенной внушаемостью, склонностью к асоциальному поведению и повышенным уровнем виктимности (готовностью стать жертвой).

Попытки разрешения социальных проблем выпускников детских домов и интернатов остаются заботой государственных служб социальной защиты, которые действуют в жестких рамках законодательства. В целом, вся деятельность сводится к цепочке: социальная проблема – государственные меры по ее разрешению (которые, как правило, носят денежный характер: пособия, льготы и т.п.). На вторых ролях остаются общественные организации, деятельность которых заметна слабо и поэтому существенного влияния на ситуацию не оказывает. И совсем за бортом остаются научные исследовательские программы, теоретические и методологические разработки в области социальной работы, которая во всем мире приобрела статус научной дисциплины и играет весомую роль в создании действенных социальных стратегий.

Среди предложений социальных работников о возможных путях научного обоснования их деятельности не обходится без ссылок на необходимость системного подхода. Но дальше убеждения в том, что проблему надо решать системно, дело не продвигается. По-видимому, причина заключается в том, что у социальных работников нет четкого представления о том, что следует понимать под «системным подходом» и под «системой». Придать системному методу в социальной работе большую строгость и обоснованность можно, используя системный подход в русле общей параметрической теории систем (ПТС) [1]. Эта теория сосредоточивает свое внимание на качественном, а не на количественном, анализе любых систем, позволяет говорить о специфически системных характеристиках предмета исследования – об атрибутивных и реляционных системных параметрах. Теория предполагает процедуру превращения любого объекта в носитель (субстрат) для некоторой структуры, соответствующей заранее фиксированному концепту. Это позволяет посмотреть на проблемы воспитанников детских домов с новой стороны.

Воспитанник закрытого учреждения поставлен в такие условия, что он в будущем оказывается не способным к самостоятельному вхождению в новую систему. Вследствие чего процесс адаптации к жизни вне детского дома остается крайне сложным, и велика вероятность того, что в будущем своих собственных детей, такой человек отдаст в закрытое воспитательное учреждение.

Когда речь идет об адаптации, то всегда следует учитывать, что новая среда далеко не всегда способна принять, а те, кто адаптируется, не всегда способны на принятие новых норм поведения и ценностей (концептов). К системному анализу социальной адаптации воспитанников закрытых учреждений можно подойти с двух сторон: рассматривать адаптационный процесс как включение элемента в систему или рассматривать процесс как синтез двух разных систем, когда в систему входит подсистема со своими концептом, структурой и элементами.

При варианте, когда не только принимающая система, но и новый элемент рассматриваются как две различные системы, мы имеем дело с задачей синтеза систем. При этом синтез возможен только в том случае, если система и будущая подсистема совпадают по концепту. Если же принять во внимание, что одна и та же структура может быть у систем, разных по субстрату, можно сказать, что структурный изоморфизм (совпадение систем по структуре) создает оптимальные условия, для того чтобы выпускник интернатного заведения успешно принимал новые условия жизни. Но, как правило, социальный опыт, который влияет на выстраивание межличностных отношений (т.е. структуру), у этих систем не является одинаковым, что препятствует всему процессу адаптации.

Способствующим успешной адаптации будет набор определенных свойств системы. Например, структурная открытость – когда система будет стремиться завершить свое системообразующее отношение за счет другой. Дети из закрытых воспитательных учреждений характеризуются как субстратно и структурно неуникальные – при одинаковом воспитании формируются субстратно и структурно похожие системы, а это значительно упрощает процесс воздействия на них более сильной системы. Негативной стороной субстратной и структурной неуникальности являются такие свойства личности как повышенная внушаемость. А в социальном плане такие дети легче всего адаптируются в системах авторитарного / тоталитарного типа.

Принимающий коллектив как система также должен обладать определенным набором системных свойств, чтобы присоединение к этой системе проходило более оптимально. Такими характеристиками могут являться: стабильность – система должна допускать изменения в своей структуре без изменения системы в целом; а также структурная вариативность; форсивность – система должна быть достаточно сильной, чтобы изменять входящие в нее элементы.

Это обуславливает существование проблемы ликвидации закрытых воспитательных учреждений. На первый взгляд, кажется, что для того чтобы всех детей-сирот разобрали по семьям (или детским домам семейного типа), нужен какой-то невероятный уровень нравственной атмосферы в обществе. На деле же решением проблемы может стать сознательная инициатива небольшой группы граждан, а вслед за изменившимся общественным мнением последует и реакция государства. Другими словами, люди, ориентированные на структурные изменения («структурники» по типу личности), являются важным двигателем социальных изменений. Когда же в обществе доминируют граждане субстратного типа («субстратники»), социальных инициатив практически нет. Для такого общества характерна высокая степень гомогенности (однородности) и как следствие – игнорирование проблем меньшинств, ориентация на усредненную социальную «норму». А поскольку закрытые учреждения из воспитанников детских домов формируют как раз человека субстратного типа с установкой на то, что все блага надо получать извне, и не способного на самостоятельную инициативу, это как

раз такие люди, которые пополняют ряды «субстратников», то получается порочный круг.

Таким образом, использование системного подхода для анализа проблем закрытых воспитательных и образовательных учреждений позволяет перейти из области приложения исключительно эмоциональных сил и душевных порывов в область более строгого рационального обоснования стратегий социально педагогической деятельности.

Литература

1. Уёмов, А.И. Системный подход и общая теория систем. – М.: «Мысль», 1978.

4. ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

4.1. СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СТРАНАХ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ И НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ПОСТСОВЕТСКИЕ ОБЩЕСТВА: МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ И СОВРЕМЕННАЯ ЭТНОПОЛИТИКА

Нечипоренко О.В.

В последние два десятилетия этничность становится одной из существенных переменных современного общества, что контрастирует с теоретическими представлениями о современности, описываемой в универсалистских, глобалистских категориях. Это заставило ученых по-новому переосмыслить как природу этничности, так и характерологические признаки современности.

Особенно остро проблемы, связанные с изменением всей системы межнациональных отношений, встали перед постсоветскими государствами. Распад СССР инициировал процессы этнического возрождения в бывших советских республиках и одновременно активизировал процессы этнической дезинтеграции, дополняя факторы выталкивания, связанные с этническим дискомфортом, институциональными факторами, такими как проблема гражданства, принятие законов о государственных языках, введение границ с их таможенными и визовыми барьерами. Все это привело к разрыву некогда единого информационного и экономического пространства и изменению внешнеполитических и внешнеэкономических ориентаций новых государств. Поэтому необходимо осмысление этнополитического развития постсоветских государств. Оно станет важной предпосылкой для решения проблем, возникающих в сфере межнациональных и межрелигиозных отношений.

Как показал опыт последних десятилетий, тенденции к унификации жизни различных обществ, проявляющиеся в таких феноменах как глобализация и индустриализация, отнюдь не означают, что унифицируется этническое разнообразие народов. Результатом этих процессов, напротив, является обострение национального самосознания, что вынуждает правительства государств отказываться от старых этнополитических доктрин в пользу новых, учитывающих современные этнополитические реалии.

Несмотря на то, что осуществляемые практически во всех странах модели этнополитики отличаются значительным разнообразием, они сводятся к двум основным моделям – ассимиляторской и мультикультурной. Этнополитическое развитие большинства стран мирового сообщества в последние десятилетия отчетливо демонстрирует рост мультикультурализма, который постепенно становится наиболее распространенной стратегией.

Феномен мультикультурализма известен уже многие годы и является предметом пристального внимания политиков, пытающихся найти практический ответ на проблему наиболее гармоничного сосуществования различных культур.

В отличие от характерного для XIX – начала XX вв. монокультурализма, когда культура этнического большинства доминировала и этнические меньшинства ассимилировались или абсорбировались в качестве субкультурного сообщества, мультикультурализм предполагает не поглощение или иерархию, а плюрализм культурных традиций. Мультикультурализм признает самоценность культурного разнообразия страны и принципиальную недопустимость ранжирования культур по принципу «главная–второстепенная». Таким образом, очевиден контраст между старым (до середины XX в.) и новым (со второй половины XX в.) типами культуры, характеризуемыми, соответственно, закрытостью, основанной на принципе монокультурализма, и открытостью, основанной на принципе мультикультурализма. Таким образом, распространение мультикультурализма означает изменения в социальной организации и переход от старой, пространственно территориально «закрытой» социальной организации, к новой, открытой.

В постсоветских государствах поиск оптимальной модели этнополитического развития был актуализирован распадом Советского Союза и созданием на территории бывшего СССР новых независимых государств. Естественно, что выбираемые этими государствами модели этнополитического развития во многом были обусловлены опытом Российской империи и наследовавшего ей Советского Союза, и сложившимся в течение веков опытом межкультурного взаимодействия.

Относительно того типа мультикультурализма, который сформировался на постсоветском пространстве и который обозначается как «постсоветский мультикультурализм», можно сделать следующие наблюдения:

– Постсоветский мультикультурализм является наследником мультикультурализма Российской империи, а затем советского. Будучи наследником современного мультикультурализма (по типологии Тернборна), постсоветский мультикультурализм в достаточной степени статичен, хотя после 1989 г. и произошли серьезные изменения в этническом составе населения.

– Динамика развития современного постсоветского мультикультурализма во многом определяется архаическим компонентом включенных в него культур (советская культура не стала «плавильным котлом»), поскольку в основе своей

была глубоко архаичной и органично вписалась в традиционные структуры). Архаизация социальных процессов оказалась вполне ожидаемым следствием модернизации постсоветского пространства.

– Большинство государств, образовавшихся в результате распада СССР, формировались не по национальному признаку, а по линиям административных границ, действующих на момент распада. При этом не учитывались ни исторические культурные традиции народов, ни особенности этнических процессов, что послужило непосредственным источником всех современных проблем и периодически сопровождалось этническим насилием. Процесс образования новых государств подстегнул этнические процессы, инициировал сознательный мультикультурализм и повлек рост самосознания коренных как малочисленных, так и многочисленных народов Российской Федерации и других бывших союзных республик. В итоге, возникла ситуация, когда в образовавшихся государствах оказалась велика доля нетитульного населения.

– В большинстве республик, после обретения независимости, произошла политизация этничности, получили распространение этнополитические процессы, вследствие чего был выбран курс на построение этнократического государства. Формирование элит происходило в подавляющем большинстве из числа представителей титульной нации, а механизмами реализации политики по национальному признаку служили законы о языке. Процесс национального строительства во всех постсоветских государствах еще не окончен, а их политика в сфере социальных и национальных отношений является во многом противоречивой (например, в России только сейчас поднимается вопрос о национальной идеологии на государственном уровне).

– Для всего постсоветского пространства до сих пор характерно сохранение традиционно значимой роли русского языка и культуры, которые выступают средством межнациональной интеграции и служат основанием межкультурного диалога. В некоторых государствах русский язык признается вторым государственным языком или средством межнационального общения.

Динамика постсоветского мультикультурализма определяется не только и не столько иммиграцией, сколько развитием исконных для данной территории этнических культур. При этом традиционной формой существования автохтонного населения является его существование в рамках полиэтничных сообществ.

Опыт существования постсоветских государств показывает, что процессы строительства национальной государственности в них идут в направлении строительства мультикультурного общества, в котором этнические группы толерантны и решают свои проблемы через социальное партнерство. В то же время, эти государства, являясь многонациональными, демонстрируют различные стратегии развития этнокультурной сферы. Различная политика в сфере регулирования межэтнических отношений порождает различные этносоциальные реальности.

Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ 08-03-00474а «Интеграция малого этноса в индустриальное общество: модели и стратегии»).

ASPECTE ALE PROCESULUI DE INTEGRARE

Ciumac Svetlana

În ultimii câțiva ani managementul internațional al relațiilor economice s-a schimbat destul de mult și probabil va continua să urmeze această cale. Liberalizarea și globalizarea au indus o mobilitate mai mare a factorilor de producție, delocalizare rapidă, fragmentare și specializare mai ridicată a activităților pe lanțurile valorice ale produselor și serviciilor. S-a extins totodată aria comerțului cu servicii. Competitivitatea internațională este prin urmare dinamică și avantajele competitive sunt mai volatile și mai puțin durabile.

Integrarea economică este un fenomen complex și dinamic care vizează unificarea unor spații economice anterior distincte și se materializează prin proliferarea legăturilor între ele exprimate prin intensificarea schimburilor comerciale, fluxurilor de mărfuri, persoane, capitaluri și idei, cât și stabilirea unor interdependențe crescânde între aceste spații economice în vederea formării unui sistem deschis, ce înglobează variate domenii de ordin economic, politic, social, etc.

Integrarea regională este un proces cu multe atu-uri dar și multe costuri, în care interesele și de foarte multe ori avantajele nu convin în aceeași măsură pentru toate părțile. Grupările de integrare sunt percepute ca surse, respectiv mijloace de creare a instrumentelor de dezvoltare a fiecărui stat pe baza unor criterii comune. Fiecare națiune trebuie să vadă în integrare avantajele pe care acest proces le prezintă în sine. Ca formă de manifestare a relațiilor de interdependență, integrarea este un proces complex și de lungă durată care presupune etape și condiții de transformare, scopul final fiind dezvoltarea echitabilă a statelor membre prin promovarea unor politici comune avantajoase. Evidentă este și tendința de globalizare a procesului de integrare, prin accentuarea interdependențelor dintre diversele economii naționale și/sau regionale și prin creșterea impactului fenomenelor mondiale asupra evoluției economice, sociale, politice și militare asupra fiecărui stat.

Integrarea economică internațională poate fi considerată o modalitate calitativ superioară de colaborare a statelor, o cale de rezolvare a problemelor complexe și multiple cu care se confruntă omenirea, în condițiile adâncirii interdependențelor și care impune soluții concrete de acțiune.

Totuși, o consecință negativă a unei economii integraționiste ar fi dificultatea fundamentală a guvernării ei. Se apreciază că piețele globale sunt greu de reglementat datorită posibilității reduse de creare a unor modele integrate eficiente care să reprezinte politica fiecărui stat la nivel global.

Apariția și funcționarea unor organizații economice la scară zonală, regională, continentală sub formă de - asociații, zone de liber schimb, uniuni vamale, piețe comune, uniuni economice etc. - sunt preocupări comune ale statelor de a găsi cele mai bune măsuri de acțiune pe calea cooperării. Un rol important în acest context îi revine managementului, care prin elementele sale - gestiune, planificare, organizare și control se răsfrânge direct asupra rezultatelor obținute.

Fenomenul de integrare economică regională s-a impus într-un mod foarte pronunțat în urma succeselor înregistrate de Uniunea Europeană, modelul cel mai performant de integrare regională la ora actuală, care inspiră evoluția tendințelor integraționiste pe toate continentele.

Percepția generală despre Uniunea Europeană se modifică foarte rapid din cauza evoluției vertiginoase a evenimentelor și factorilor ce afectează dezvoltarea ei și care, în consecință, generează o multitudine de probleme cu referință la comerțul exterior și piața unică, la piața financiară și uniunea monetară, probleme de ordin social și de coeziune regională, etc.

Extinderea spre Est reprezintă o profundă transformare economică și politică a Uniunii Europene, care ranforsează și mai mult poziția dominantă a Uniunii Europene în cadrul relațiilor economice internaționale. În acest sens se impune o investigație mai profundă a problemei integrării economice a noilor țări membre în cadrul sistemului comercial european, în special a Republicii Moldova.

Printre ele ar fi :

- sistematizarea și actualizarea aprecierilor referitoare la efectele economice ale integrării regionale;

- analiza etapelor de integrare cu relevarea trăsăturilor definitorii, a avantajelor și dezavantajelor pe care le implică adoptarea unui sau altui grad de integrare de către state;

- analiza evoluției proceselor integraționiste în spațiul european;

- analiza comparativă a procesului de extindere către Est cu alte procese anterioare;

- analiza relațiilor economice ale Republicii Moldova cu Uniunea Europeană, oportunitățile și strategiile de integrare respective etc.

Constatăm că aderarea la Uniunea Europeană este un proces ambiguu: fiecare țară punându-și problema comparării costurilor și beneficiilor. De aceea, deja la etapa de pregătire, este foarte importantă consolidarea capacității competitive a țării: mediul de afaceri, calitatea producției, bunăstarea socială a populației, calitatea guvernării.

Republica Moldova a adoptat, la rândul ei, un șir de reforme economice majore, însă nu a reușit deocamdată, să atingă o creștere economică și stabilitate macroeconomică. În asemenea circumstanțe, comerțul exterior se prezintă drept un factor de o importanță decisivă pentru Republica Moldova, deoarece în virtutea dimensiunilor sale, piața internă nu poate asigura o creștere suficientă pentru întreprinderile autohtone. În contextul dat, asigurarea unei creșteri stabile a exporturilor

moldovenești, inclusiv către țările membre ale UE, este o modalitate sigură pentru ameliorarea balanței comerciale și creșterea PIB-ului Republicii Moldova.

Managementul sau gestionarea relațiilor economice ale Moldovei cu Uniunea Europeană a devenit o necesitate strategică pentru țara noastră. Piața de desfacere a Uniunii Europene, datorită gradului înalt de dezvoltare și proximității geografice, reprezintă una din cele mai atractive piețe pentru Moldova. Pentru realizarea acestui scop se impune diversificarea exporturilor și piețelor de export, atragerea investițiilor străine și integrarea în rețelele globale de producție.

Republica Moldova nu a reușit să atragă investiții majore în sectoare industriale importante, spre deosebire de fostele țări candidate la Uniunea Europeană, care au beneficiat de investiții masive în sectoarele de construcție de automobile, a aparatelor electrice și electronice, etc. În acest sens, este important de a intensifica eforturile pentru implementarea Strategiei de atragere a investițiilor și promovare a exporturilor. E necesar, de asemenea, de a urgenta implementarea prevederilor Planului de Acțiuni RM-UE pentru asigurarea armonizării legislației, actelor normative Republicii Moldova cu cele ale Uniunii Europene și conformării la standardele europene de competitivitate.

Țara noastră a devenit un vecin direct al UE după aderarea României la 1 ianuarie 2007. De remarcat faptul că, în conformitate cu Articolul 49 din Tratatul de la Nisa, Republica Moldova, spre deosebire de majoritatea țărilor cuprinse în Politica de Vecinătate, este țară europeană și are dreptul să candideze pentru a deveni membră a Uniunii Europene.

O variantă care ar putea fi luată în considerare de guvernatorii de la Chișinău ar fi următoarea: o asociere economică pe termen lung adoptată ca obiectiv strategic și ca parte a obiectivului final de aderare.

Republica Moldova se poate aștepta la noi condiții de aderare. În procesul său de aderare, România a pledat pentru a nu fi schimbate criteriile de aderare pentru nici una din cele 12 țări candidate (din care 10 au intrat în 2004). În ce privește Republica Moldova, probabil, că UE va adopta un nou Tratat în care condițiile de aderare care au fost valabile pentru România, nu vor mai fi regăsite ca atare, ca și condiții de aderare a noilor țări.

UE indică o preocupare pro-activă față de Republica Moldova în ultimii ani. Tocmai de aceea, ar fi bine ca Republica Moldova să convingă Uniunea Europeană, că este fundamental interesată de apropierea sa de UE nu ca mijloc de rezolvare a problemei separatismului nistrean, ci pentru că aderarea la UE este un scop strategic al Republicii Moldova. Și acest lucru se poate face prin fapte, prin îndeplinirea priorităților agreate de comun acord în PAUEM. Eforturile în această direcție vor fi categoric apreciate de reprezentanții UE, indicând că RM este un partener valabil și de nădejde, cu care poate trata eficient. Nu este vorba despre o „decuplare” a problemei transnistrene de restul problemelor RM, ci doar de un angajament față de UE asumat ca scop fundamental.

Este importantă coordonarea eforturilor de întărire a contactelor Republicii Moldova cu toate instituțiile europene cu putere de decizie în ENP: Comisia UE, Consiliile de miniștri UE, Parlamentul European, Consiliul European. Relațiile dintre aceste instituții sunt în schimbare și este importantă adaptarea permanentă a acțiunilor politice moldovenești la aceste schimbări.

Obiectivele economiei Republicii Moldova sunt creșterea economică, modernizarea și creșterea competitivității economiei autohtone atât pe plan intern cât și extern, integrarea europeană a economiei moldovenești ca modul în diviziunea internațională a creației de valori materiale și spirituale. Acestea constituie deziderate care pot fi atinse numai prin implementarea unor strategii și politici economice adecvate contextului socio-economic și politic european, propice perioadei pe care o traversăm.

Republica Moldova este o unitate de management mică, cu o economie care nu poate prezenta riscuri/amenințări pentru membri Uniunii Europene, și unde raportul efecte/eforturi este teoretic destul de rezonabil.

Astfel, negocierile începute de către actuala guvernare pot avea rezultate scontate.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Подкопаев В.В.

Стремление большинства государств мира к развитию международного научно-технического сотрудничества, объективно происходящее формирование единого общеевропейского пространства в различных секторах общественной жизни к началу III тысячелетия подтвердили исключительно важную роль науки и научных сообществ в интеграционных процессах, а также ее значительный вклад в устойчивое экономическое развитие на национальном, региональном и мировом уровнях.

В целях оптимизации деятельности по широкому спектру направлений для развития научного сектора и использования его достижений – от обмена информацией и подготовки научных кадров до распределения финансов и создания крупных предприятий по производству наукоемкой продукции – Европейским Союзом продекларирован курс на формирование интегрированного европейского научно-технического пространства. Проект создания Европейского исследовательского пространства (European Research Area, ERA) является одним из основных целевых блоков в 7-ой Рамочной программе научно-технологического развития Европейского Союза (далее – 7 Рамочная программа ЕС, РП7), рассчитанной на 2007–2013 гг.

Данный проект предполагает максимальную степень вовлечения всех государств Европы, поэтому Республика Беларусь, находящаяся в географическом центре Европы, не может быть в стороне от активного участия в данном процессе. Территориальная близость и общая заинтересованность в политической стабильности и экономическом развитии Европы обуславливают необходимость широкого взаимодействия между научными сообществами Беларуси и Евросоюза, а также между органами управления наукой. И ЕС, и Республика Беларусь в качестве главного приоритета, который будет вести общество к прогрессу, выдвинули развитие науки, обеспечение инновационного пути развития. Утвержденные на государственном уровне приоритетные направления научной деятельности в Евросоюзе и Республике Беларусь во многом совпадают. Значительно активизировавшееся в последнее время сотрудничество на политическом уровне, и в первую очередь приглашение Республики Беларусь к участию в программе Восточного партнерства Европейского Союза, обеспечило новые возможности для формирования стабильных механизмов кооперации и благоприятных социально-экономических предпосылок стратегического партнерства.

Концептуально-методологические основы для начала организационно-правового оформления объединенного научного пространства Европы и создания необходимой инфраструктуры были разработаны намного раньше инициирования РП7. Впервые аналогичный проект был предложен в 1970-е гг. комиссаром по исследовательской политике Европейского Экономического Сообщества (1970–1974 гг.), известным политологом и социальным философом Ральфом Дарендорфом (1929–2009). Но в тот период европейские государства еще не были готовы поддержать подобную масштабную, требующую больших финансовых затрат и глубокой интеграции научно-технической политики государств-членов инициативу – и об этой идее «забыли» на несколько десятилетий. Проект был вновь внесен в повестку дня Комиссии уже Европейского Союза в 1990-х комиссаром по исследовательской политике Антонио Руберти (1927–2000, член Еврокомиссии в 1993–1994 гг.), после чего состоялось уже более детальное обсуждение идеи в свете произошедших глобальных политико-экономических трансформаций после распада СССР. И только комиссару по исследовательской политике Филиппу Бюскэну (род. в 1941 г., член Еврокомиссии в 1999–2004 гг.) удалось трансформировать идею в политический проект, который реализуется в настоящее время. Первоначально предполагалось, что ERA будет состоять из двух компонентов: 1) «большой европейский исследовательский рынок», где свободно циркулируют исследователи, знания и технологии; 2) правовое пространство и реальные механизмы для координации национальных политических программ в сфере науки и технологий государств-членов ЕС. Вместе с тем, создание в 2007 г. Европейского исследовательского совета (European Research Council, ERC, см. подробнее – [1, с. 227]) и решение о создании до 2010 г. Европейского института инноваций и технологий (European Institute of Innovation and Technology, EIT), а также последовательное развитие

европейской политики по поддержке инфраструктуры позволяют говорить и о третьем компоненте ERA, а именно пространстве для финансирования общеевропейских научно-технологических инициатив и внедрения их результатов.

Процесс воплощения в жизнь идеи ERA демонстрирует, что принятие решений о применении новых механизмов и инструментов общеевропейского назначения не отличается оперативностью – государства ЕС склонны подходить к таким вопросам с максимальной тщательностью, на основе комплексных широких обсуждений и экспертиз, подкрепленных целевыми исследованиями, а также с учетом признанного успешным зарубежного опыта. И данная тенденция прослеживается во всех основных решениях в сфере развития научно-технологического сектора. Например, идея, являющаяся основой для создания упомянутого ранее ERC, – это идея «Европейского NSF» (т.е. европейского эквивалента Национального научного фонда США), которая долгое время циркулировала в европейских научных и политических кругах. Идея создания «Европейского MIT» (соответственно, европейского аналога Массачусетского института технологий), сформировавшая основу для создания EIT, вносилась в политическую повестку дня и в 1960-е, и в 1980-е гг. «Совместные технологические инициативы» (JTI), являющиеся одним из важнейших механизмов реализации 7-ой Рамочной программы ЕС, являются наиболее поздним выражением идеи Межсекторальной технологической программы, представленной в программе ESPRIT, созданной в 1982 г. Действующие сегодня критерии Райзенхубера, утвержденные в 1983 г. для оценки научно-технических программ на предмет целесообразности их финансирования из общеевропейского бюджета, названные по имени бывшего министра по науке ФРГ, практически совпадают с предложениями одного из «отцов-основателей» Европейского Союза, политолога Алтьеро Спинелли (1907–1986), представленными в начале 1970-х. Таким образом, можно согласиться с французским исследователем Мишелем Андрэ, который рассматривает историю исследовательской политики Европейского Союза как «последовательное развитие небольшого набора идей, сформулированных 30 лет назад, которые продолжают совершенствоваться и сегодня» [2, с. 9–10].

Отмеченная, как может показаться на первый взгляд, «медлительность» в процессе введения в действие и модернизации механизмов научно-технического развития вызвана, в первую очередь, необходимостью согласования всех аспектов между государствами-членами ЕС, каждое из которых имеет собственные интересы в зависимости от многих внешних и внутренних факторов. При этом такой тщательный подход основан на одном из основных постулатов любой современной программы устойчивого развития – комплексной научной проработке политических программ и проектов, что в среднесрочной перспективе обеспечивает в том числе экономию общеевропейских бюджетных средств, которые могли бы быть затрачены на разработку и внедрение механизмов, оказавшихся впоследствии неэффективными. Очевидно, что партнерам ЕС, стремящимся расширить масштабы взаимовыгодного сотрудничества с данной конфедераци-

ей, будет целесообразно выступать на единой с Евросоюзом концептуально-методологической платформе – в первую очередь, обеспечивая научное обоснование использования моделей, принципов и направлений взаимодействия.

В Республике Беларусь, следующей по пути инновационного экономического развития, условия для выполнения задачи научной проработки и сопровождения процессов активизации совместной деятельности с государствами Европейского Союза созданы. Исследования в данной области имеют приоритетное значение в соответствии с Стратегией проведения научных исследований на период до 2015 года, направленной на инновационное развитие Республики Беларусь, создание научной продукции, конкурентоспособной на международных рынках, одобренной постановлением Общего собрания Национальной академии наук Беларуси от 09.10.2009 №7. Важнейшим условием реализации Стратегии декларируется стимулирование наукоемкого экспорта и расширения международной технологической интеграции учреждений научной и научно-технической сферы, создание условий и стимулов для привлечения зарубежных инвестиций для развития научных организаций и их интеграции в международную систему научно-технической кооперации. В число приоритетных направлений научно-технической деятельности в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. включены информационно-аналитические и методические разработки по развитию международного сотрудничества Республики Беларусь в социокультурной и научно-технической сферах.

В качестве примера конкретных белорусских проектов по научному обеспечению процесса расширения научно-технического сотрудничества по линии Беларусь-ЕС следует отметить инновационный проект Института философии НАН Беларуси, поддержанный Государственным комитетом по науке и технологиям Республики Беларусь, направленный на разработку информационно-аналитической системы по развитию стратегического партнерства с Евросоюзом в социокультурной и научно-технической сферах. Инновационный проект, реализация которого рассчитана на 2009–2011 гг., предполагает достижение указанной цели на основе проведения системных исследований в области теории и методологии познания, философии науки, теории научного коммуникационного пространства и социальных сетей, истории белорусской интеллектуальной и духовной культуры, системы и направлений развития научно-технического потенциала Беларуси, цивилизационного вклада страны в формирование общеевропейского научного и культурного пространства.

Единство подходов к оценке роли науки в процессе государственного развития, а также признанный высокий уровень белорусских научных и технологических разработок позволяет Республике Беларусь и государствам ЕС формировать условия для эффективной поддержки и совместной реализации научных исследований по наиболее актуальным для общества проблемам, в т.ч. и в сфере социально-гуманитарных дисциплин. Для Республики Беларусь наиболее важными задачами по концентрации научно-организационных ресурсов социаль-

ных наук в целях расширения взаимодействия с Евросоюзом на ближайшую перспективу представляются следующие:

– Расширение междисциплинарной научной деятельности белорусских организаций в направлении разработки и обоснования программ и проектов по развитию и поддержке взаимодействия между Республикой Беларусь и Европейским Союзом, привлечение к данной деятельности партнеров из государств ЕС;

– Активизация участия белорусских научных центров и отдельных ученых в деятельности европейских международных организаций и экспертных структур, как учрежденных Еврокомиссией, так и имеющих статус неправительственных объединений;

– Расширение деятельности по подготовке проектных заявок в межправительственные организации, поддержка которых будет способствовать вовлечению белорусского научного сообщества в процесс формирования Европейского исследовательского пространства.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09К–026).

Литература

1. Подкопаев, В.В. Европейский вектор развития научно-технического сотрудничества Республики Беларусь / В.В. Подкопаев // Новейшая история (1991–2006 гг.): государство, общество, личность: Материалы междунар. науч.-теор. конференции, г. Минск, 29.09.2006. – Мн., «Белорусская наука», 2006. – С. 225–229.
2. Andre, M. 7th Framework Program in the History of European Research / M. Andre // RTD info. Magazine on European Research. Special edition. – 2007. – June. – С.9–13.

SPOŁECZEŃSTWO INFORMACYJNE POLSKI WSCHODNIEJ W PERSPEKTYWIE EMPIRYCZNEJ

Oryszczyszyn Radosław

Celem referatu jest przedstawienie stanu społeczeństwa informacyjnego Polski Wschodniej. (Przez Polskę Wschodnią rozumiem mieszkańców województw: warmińsko-mazurskiego, podlaskiego, lubelskiego, świętokrzyskiego oraz podkarpackiego). Obszar Polski Wschodniej jest najslabiej rozwiniętą i najbiedniejszą częścią Rzeczypospolitej Polskiej i zarazem jednym z najbiedniejszych regionów Unii Europejskiej. Rozwój technologii teleinformatycznych i wspieranie społeczeństwa informacyjnego może stanowić szansę na rozwój województw wchodzących w skład Polski Wschodniej. W referacie zostaną przedstawione czynniki, które mogą wpływać na ten rozwój.

W ciągu ostatniej dekady doszło w Polsce do wytworzenia się nowej struktury społecznej, związanej z globalnym rozwojem społeczeństwa informacyjnego. Proces

ten był niezwykle gwałtowny i zmienił w dużym stopniu wiele sfer życia społeczeństwa polskiego: od konsumpcji, przez obyczaje polityczne, po szeroko rozumianą sferę życia publicznego.

Z badań prowadzonych przez GUS wynika, że w roku 2007 ponad połowa (54%) gospodarstw domowych w Polsce posiadała przynajmniej jeden komputer. W ciągu lat 2004–2007 przybyło prawie 2,4 mln gospodarstw domowych posiadających komputery. Z najnowszych danych Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że w roku 2008 już ponad połowa gospodarstw domowych w Polsce posiadała dostęp do Internetu.

Ogólnie odsetek osób regularnie korzystających z komputerów w Polsce wyniósł w 2007 roku 46%. Polska zajmuje pod tym względem ósme miejsce od końca wśród krajów Unii Europejskiej. W całej Unii Europejskiej ten wskaźnik wynosi 58%.

Jak podaje GUS, w latach 2004–2007 w Polsce, najszybciej przybywało regularnych użytkowników komputerów wśród mieszkańców wsi (wzrost o 72%) oraz wśród osób w wieku 55–64 lata (wzrost o 59%).

W dużych miastach w 2007 r. co drugie gospodarstwo posiadało dostęp do internetu, podczas gdy na obszarach wiejskich wskaźnik ten (29%) nie osiągnął poziomu wyjściowego dla dużych miast z 2004 r. (34%). Pomimo bardzo wysokiej dynamiki tego wskaźnika na obszarach wiejskich w latach 2004–2007 (wzrost o 91% w stosunku do poziomu z 2004 r.), dystans dzielący gospodarstwa domowe ze wsi i dużych miast powiększył się.

Województwa Polski Wschodniej cechuje nieco odmienna dynamika rozwoju społeczeństwa informacyjnego, porównując go z resztą Polski. Zasadniczo, procesy modernizacyjne nie mogą być traktowane równolegle z rozwojem obyczajów i kompetencji cyfrowych.

Jak pokazują badania Głównego Urzędu Statystycznego oraz „Diagnoza Społeczna 2007», województwa Polski Wschodniej nie odbiegają znacząco pod względem wskaźników rozwoju społeczeństwa informacyjnego od reszty Polski, a w niektórych przypadkach nawet ją przewyższają. Dodatkowo, obszar Polski Wschodniej jest bardzo zróżnicowany w tym zakresie.

Na przykład, odsetek populacji korzystający z Internetu waha się od 42,1% w województwie podlaskim do 30,5% w województwie świętokrzyskim. Podobnie jest w przypadku średniego czasu spędzanego w sieci. W województwie podlaskim, gdzie wskaźnik ten jest najwyższy, wyniósł on 11,35 godzin w ciągu tygodnia, zaś w warmińsko-mazurskim – 7,87.

Województwo podlaskie osiągnęło najwyższe w skali kraju wskaźniki mierzące aktywność intensywnych użytkowników Internetu [1]: wskaźnik indywidualnego wykorzystania Internetu oraz wskaźnik potencjału cyfrowego. Poza województwem świętokrzyskim, wszystkie województwa Polski Wschodniej, pod względem stopnia wykorzystania Internetu przez intensywnych użytkowników, sytuują się powyżej średniej ogólnopolskiej.

Nieco inaczej wygląda implementacja nowoczesnych technologii i Internetu w przedsiębiorstwach [2]. Tutaj województwa Polski Wschodniej osiągają wskaźniki zdecydowanie niższe. Przedsiębiorstwa w województwach podlaskim i świętokrzyskim najrzadziej korzystają z komputerów w swojej działalności. Tylko 45% przedsiębiorstw w województwie świętokrzyskim posiada szerokopasmowy dostęp do Internetu, podczas gdy w skali kraju współczynnik ten wynosi 53%, natomiast we wszystkich krajach Unii Europejskiej – 77%. Województwo świętokrzyskie wypada też najmniej korzystnie pod względem odsetka przedsiębiorstw posiadających własną stronę internetową (41%).

Te i inne dane mogą posłużyć do nakreślenia specyfiki województw Polski Wschodniej ze względu na kompetencje cyfrowe i rozwój społeczeństwa informacyjnego. Wydaje się, że obszary te stanowią potencjalnie szansę rozwoju tych województw, szczególnie ze względu na potencjalną współpracę trans graniczną z Białorusią, Litwą i Ukrainą.

Referencje

1. Diagnoza Internetu 2009, praca zbiorowa pod red. Krzysztofa Krejtza. – Warszawa: Wydawnictwo WAiP, 2009.
2. Dane Głównego Urzędu Statystycznego [Resurs elektroniczny]. – Tryb dostępu: <http://www.stat.gov.pl>. – Data dostępu: 10.12.2009.

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНОМ ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ

Таркан И.И.

В условиях современного финансового кризиса актуализируется проблема ценностных аспектов общественного развития. Становится очевидным, что потенциальные возможности жизнедеятельности социальной системы в условиях кризисных состояний в конечном счете сопряжены с устойчивостью базисных ценностей того или иного общества. Увлечение риторикой на тему инноваций породило облегченное видение перспектив развития общества. Во многом под инновационным развитием понимается быстрое укоренение либеральных ценностей в культурное пространство. Однако, современный экономический кризис поставил под сомнение систему либеральных ценностей. Более того, со всей очевидностью актуализировалась проблема соотношения традиции и инновации как сложнейших феноменов в определении цивилизационных перспектив развития народов в условиях становления глобализирующегося общества. Опыт показывает, что инновации должны быть сопряжены с традициями народов, игнорирование которых ведет к дестабилизации общества и разрушению онтологических основ человеческого существования.

Все больше становится понятным, что ценностные системы народов формировались исторически и обусловлены особенностями культурных традиций. Например, в культуре Древнего Китая действовал принцип «у-вэй» – невмешательства в законы природы, что позволило китайскому обществу выстроить перспективную культурологическую и философскую стратегии гармоничного развития природного и социального миров. В европейской культуре сложилась иная ценностная установка – познать и изменить общество. Западноевропейский менталитет формировался в условиях потребительской философии жизни. С одной стороны, абсолютизация разума (мышления) явилась важнейшим фактором научного и технического прогресса. Но, с другой стороны, как ни парадоксально, «онаучивание» западноевропейского сознания все больше сопровождалось «обмирщением» духовных ценностей, что проявляется в разнообразных формах человеческой деструктивности.

Инновационное мышление и практика должны учитывать базисные традиционные ценности. Традиция в инновационных стратегиях мышления выступает в качестве мощного ресурса цивилизационного развития.

Понять цивилизационное будущее Беларуси возможно в контексте философского дискурса о сложной диалектике соотношения традиции и инновации. В рамках интеллектуальных дискуссий и исследований необходимо выявить механизмы включения традиционных ценностей в инновационные технологии и практики. В современной исследовательской литературе диалектика традиции и инновации в структуре ценностей не получила достаточного освещения, поскольку до настоящего времени концепт «традиционное общество» возник как антитеза понятию «индустриальное общество». Оторванный от традиционного контекста феномен инновации превратился в аморфный и абстрактный термин, который больше используется в публицистике и пока не имеет гносеологического смысла.

Определяющим факторам для оценки плодотворности теоретических и практических результатов данных дискуссий является то, какой социальный идеал положен в основу той или иной интерпретации феномена инновации. Институциональные инновации не возникнут в обществах, если инновация не станет социальной нормой и не займет значимое место в ценностных ориентациях народа. Если культурная традиция не воспринимает чуждые ей инновации (в форме западных моделей социальности, демократии, прав человека, форм духовности и т.д.), то это неминуемо ведет к ее разрушению, и, как следствие, воскресают более примитивные структуры социальной организации родового, патриархального характера. В перспективе это может привести к размыванию идентичности, жизненных ориентаций, психологическим перегрузкам человека, маргинализации видов деятельности, различным формам ценностного релятивизма. Например, Беларусь, как и другие постсоветские государства, после распада СССР столкнулась с массивной культурной интервенцией западных стран, что привело к расшатыванию культурных традиций, а это, в свою оче-

редь, обернулось повальной модой на новые виды деятельности («офисный работник», «менеджер» и др.), что отрывало человека от реального процесса производства и вовлекало его в новые виды деятельности (порой виртуальные), не имеющие аналогов в культурной традиции. В этой ситуации управление социумом начало ориентироваться более на западные технократические модели, что вело к отрыву управленческих решений от их социокультурных оснований, заданных традиционной культурной традицией. Более того, ценностные предпочтения людей смещались в сторону безудержного потребления, в контексте которого создавался «гламурный», гедонистический образ жизни как ценностный идеал общественных предпочтений.

Становится очевидным, что уже не экономический, а культурный (ценностный) фактор играет решающую роль в инновационных моделях общественного развития. Разрушение базисной системы ценностей, традиционных видов деятельности влечет за собой кризис социальных систем. Поэтому все инновационные начинания должны проходить процедуру проверки собственной культурной традицией, в рамках которой сложилось многообразие устойчивых форм человеческой деятельности и социального поведения.

Итак, инновационная модель развития белорусского общества, на наш взгляд, возможна настолько, насколько позволяет традиционная культурная ценностная матрица, ядром которой являются по преимуществу духовно-нравственные ценности.

Онтологической основой традиционной системы ценностей белорусского этноса являются духовно-нравственные ценности. Развитие нравственных чувств, нравственных основ жизни является необходимой предпосылкой духовного бытия белорусов. Духовно-нравственные ценности онтологически присущи белорусскому этносу.

Как сложная система, духовность представляет собой иерархически организованный моноцентричный универсум. Высшие бытийные ценности, составляющие его основание (ядро), диалектически сочетают в себе абсолютное, вечное, неизменное и относительное, преходящее, изменчивое, что является отражением внутренней противоречивости природы человека и его бытия. Такое понимание природы духовности решительно отвергается с позиции крайнего релятивизма и постмодернизма. В постмодернистской интерпретации духовный мир субъекта предстает как гетерархически организованный полицентричный мультиверсум. Провозглашая несостоятельность любых «абсолютов», «иерархий» и «вертикалей», постмодернизм, тем самым, «развенчивает» претензию каких бы то ни было ценностей на статус общепризнанных, высших и вечных. Такой подход лишает смысла понятие духовности как универсальной ценности: «духовность», «бездуховность», «антидуховность», «псевдодуховность», – все в данном случае уравнивается в качестве предмета субъективного выбора. Представляемая в качестве полицентричного мультиверсума духовность превращает-

ся в нечто аморфное и нецелостное – эклектичную мозаику релятивных ценностей.

Отрицание необходимости и правомерности существования высших духовных ценностей человеческого бытия как социокультурной ориентации уязвимо не только теоретически, оно опасно для общества, так как расшатывает и дискредитирует фундаментальные, вековечные устои духовности, размывает границу добра и зла.

Нынешние перемены в мироощущениях белорусского народа существенным образом трансформировали облик и уклад не только экономической, но всей социальной жизни. В этих условиях чрезвычайно важно взвешенно подойти к сложной диалектике традиций и инноваций в ценностной системе координат белорусского народа. Необходимо дальнейшее философское обоснование механизмов сочетания традиционных и инновационных элементов в структуре ценностных ориентаций.

Современное общество функционирует по иным параметрам и законам, содержание которых качественным образом меняет виды деятельности людей. В этой связи, на наш взгляд, необходимы новые гуманитарные технологии в осмыслении традиции и инновации, призванные смягчить безличные, порой неадекватные культурным традициям, инновации, перевести их, насколько это возможно, в приемлемый традицией формат с целью избежать расшатывания общественной системы как определенной целостности, заданной культурной матрицей.

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ РОССИИ

Ксенофонов В.Н.

Современная Россия, являясь частью мировой цивилизации, переживает сложный и драматический период своего развития. Продолжающиеся кризисные процессы остро проявляются в духовной сфере жизни общества.

Печать, радио, телевидение комплексно воздействуют на сознание, чувства и волю людей, формируют ценностные ориентации, эстетическую культуру, идеалы и потребности, побуждают к конкретным поступкам.

Говоря о роли средств массовой информации в духовной жизни российского общества, можно отметить ряд их характерных черт. Одна из них – *гносеологическая*. Она выражается в том, что степень эффективности идейного воздействия СМИ на сознание личности зависит как от субъекта воспитания, так и от его объекта. Значительная восприимчивость объекта воспитания достигается тогда, когда содержание СМИ отвечает интересам личности, ее духовному миру.

Необходимо подчеркнуть, что в последние годы в деятельности СМИ, литературе и искусстве наметились две тенденции. Одна из них – всестороннее обоснованное отражение сложных явлений и событий истории российского общества, о которых длительное время умалчивалось. Это прежде всего непредвзятый анализ острой борьбы противостоящих сил общества в годы Гражданской войны; освещение драматических событий 30-х гг., включая необоснованные репрессии и насилие периода коллективизации; рассказ о просчетах и победах Великой Отечественной войны; освещение государственной политики в отношении творческой интеллигенции, в том числе подавления свободы слова на последующих этапах советской и постсоветской истории.

Все это нашло отражение в произведениях писателей, в частности, М. Шолохова («Тихий Дон»), А. Твардовского («По праву памяти»), Ю. Трифонова («Дом на набережной»), В. Гроссмана («Жизнь и судьба»), Б. Пастернака («Доктор Живаго»), В. Распутина («Пожар»), А. Яшина («В гостях у сына»), А. Рыбакова («Дети Арбата»), Д. Гранина («Зубр»), В. Астафьева («Печальный детектив»).

Вторая тенденция – критический пафос СМИ, искусства и литературы. При этом нередко допускается произвольная трактовка процессов духовной жизни, исторических фактов, в ряде случаев – их нивелировка. В раскрытии социальных проблем средствами искусства и литературы важно исходить из философских положений о необходимости адекватного отражения действительности. Это относится к раскрытию в СМИ и деятельности исторических личностей (например, В.И. Ленина, Л.Д. Троцкого, Н.Н. Бухарина, Ф.Э. Дзержинского, Л.П. Берия, Н.С. Хрущева, Н. Кузнецова, Г.К. Жукова и др.), и социально-политических процессов.

В ходе реформирования в духовной сфере нельзя не заметить ряд негативных аспектов деятельности СМИ. Один из них – создание привлекательного образа-стереотипа. Его суть – возбуждение эмоционально-чувственного и принижение идейно-рационального.

Другой аспект – эстетизация насилия. Через видео и телеэкранные образы в сознание личности вносится деформация понятий: безобразное начинает восприниматься как возвышенное. Деформированный эстетический образ, культ силы, вседозволенность утвердились в российских СМИ. Достаточно назвать такие фильмы, как «Никита», «Горячая кровь», «Пуля», «Терминатор», «Терминатор-2».

Аксиологическая черта деятельности СМИ выражается в том, что они формируют духовный мир личности, ориентируя ее на определенные идеалы. Информация, обращенная к человеку, обогащает его духовный мир или, напротив, негативно действует на нравственное и эстетическое сознание. Благодаря воздействию СМИ происходит процесс социального познания. Он осуществляется в значительной степени через нравственно-эстетическое содержание произведений. Оценивая эстетическое содержание путем конкретно-чувственного

восприятия, человек приобщается к тем духовным ценностям, которые включены в содержание и образы кино, литературы и искусства, распространяемые СМИ. Вот почему социально-политическая и нравственная информация, включенная в эстетические ценности, становится духовным достоянием личности, мотивацией к индивидуальным поступкам и действиям.

Анализируя проблемы развития культурно-информационного обмена в мире, необходимо отметить невысокую нравственность ценностных ориентаций российской молодежи. Исследования свидетельствуют о том, что 34% из опрошенных жителей Мурманска и 22% – из Воронежа предпочитают острые эротические фильмы, а 34% респондентов Мурманска и 42% – Воронежа ориентируются на нашумевшие зарубежные триллеры. Вытесняя у молодого неискушенного зрителя положительный образ, они пробуждают агрессивность, провоцируют насилие, возводят в доблесть низменные качества.

Онтологическая черта деятельности СМИ неразрывно связана со сложностями и противоречиями переходного периода развития российского общества. С одной стороны, в условиях раскрепощения и свободы деятельности СМИ возрастает возможность получения широкой и разнообразной по содержанию информации. Как свидетельствуют официальные данные, число телекомпаний только за последние годы возросло почти в десять раз и достигло 1024. Растет и число периодических изданий: сегодня в стране издается около 15 тыс. газет. Вместе с тем, средства массовой информации становятся чрезмерно ангажированными, материально зависимыми.

СМИ фактически пропагандируют аморализм через такие его проявления, как презрение к ценности человеческой жизни, склонность к применению насилия, стремление к получению наслаждения (сексуального или наркотического). Это захлестывает современное российское общество, особенно молодежь. В наше время пропаганда гедонизма СМИ с помощью рекламы и реального предложения товаров выполняет функцию борьбу с традиционно существовавшей в России системой нравственных ценностей.

Можно выделить, на наш взгляд, три основных направления, по которым возможно противостояние информационному насилию СМИ. Во-первых, это область прав личности; во-вторых, это плюрализм в творчестве, а также демополизация СМИ; в-третьих, это подходы в сфере образовательной системы и связанной с этим направлением аспект собственно-личностного противостояния информационному насилию.

Познавательная черта деятельности СМИ. Особое значение в духовной жизни современного общества приобретает познание героических поступков, раскрываемых через эстетический идеал. В искусстве нашего времени как бы кристаллизуется этическое и эстетическое в героическом. Такой процесс ведет к резкому противопоставлению двух точек зрения на нравственный смысл героического. Она из них обнаруживается в стремлении искусства выдать за героические поступки такие, которые в действительности характеризуются как низмен-

ные и аморальные. Именно это характерно для таких книг как: «Смерть ради смерти», «Не мешайте палачу», «Святой лик смерти», «Дневник московского подонка-2», «Любовь Бешеного».

В противоположность такой точке зрения необходимо подчеркнуть, что подлинно героическая личность, отраженная средствами искусства и СМИ, представляет собой человека исключительно духовной красоты и высокой морали. Такой воин, раскрытый различными жанрами и видами искусства, идет в бой, рискует жизнью не из-за пренебрежения к ней. Он хорошо чувствует и понимает смысл жизни, высоко ценит его.

Героические поступки защитников Родины нередко связаны не только с опасностью для жизни, но и гибелью людей. Связь нравственного и эстетического в искусстве проявляется в данном случае в том, что смерть героя в борьбе оборачивается его духовным бессмертием, становится символом непобедимости и торжества идеалов. Смерть – всегда трагедия, но такая трагедия – оптимистическая. Она рождает не уныние и тоску, а прилив духовных сил для продолжения борьбы. Трагическая гибель в бою за Родину Гастелло и Серпилина, Матросова и Смирнова всегда вызывала и будет вызывать возвышенные нравственные переживания, связанные с величием их подвига. Подвиг таких героев, подчеркивая верность Родине, побуждает следовать их примеру.

Таким образом, духовная жизнь современного российского общества характеризуется сложными и противоречивыми процессами, что определяется содержанием переживаемого страной периода, а также местом и специфической ролью средств массовой информации, воздействующих на нее. Оптимизация процессов, происходящих в духовной жизни России, в значительной степени зависит от субъектов управления, от того, какими они руководствуются принципами и методами, эффективности блокирования ими негативных явлений в сфере функционирования искусства и СМИ.

ДУХОВНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КОЛЛЕКТИВА: ФИЛОСОФСКИЕ РАЗДУМЬЯ

Газгиреева Л.Х.

Люди с самого начала должны были объединиться в коллектив, чтобы обеспечить свое выживание и наполнить смыслом свое бытие. Здесь мы имеем в виду все формы объединения в коллектив – род, племя, народ, государство, цивилизацию, трудовой коллектив и так далее.

Духовность – неотъемлемый атрибут любого человеческого сообщества, даже самого примитивного. Единая духовность для народа – это безопасность для всего общества. Ее принятие отдельным человеком не есть вопрос свободы выбора. Это есть вопрос присяги на принадлежность к своему народу, обществу,

без которой его нахождение в обществе просто незаконно, несправедливо в отношении остальных, добросовестно несущих свои обязательства. Это есть также вопрос коллективного договора выживать вместе, помогать друг другу, действуя организованно по единым нормам и правилам. Не принял этот договор – не вступил в коллектив. Ты здесь – лишний, пришлый, не свой.

Не приняв народную духовность, человек не может отдать свои силы наиболее целесообразно и рационально на достижение общего блага. Общее благо здесь рассматривается не только в смысле куска хлеба. Сюда входит и безопасность, и образование, и здравоохранение, и многое другое, что дает общество людям в виде социальных гарантий. В духовности заложена суть коллективизма. Духовность несет в себе представления о смысле жизни, о ее цели. Духовность – фундамент существования коллектива, общества. Человек может существовать только в условиях постоянной и принципиально более многосторонней взаимопомощи, взаимодействия с другими людьми.

Категория «духовность» – это системное явление. Совершенное единоличное действие конкретного человека практически не может иметь последствий для нарушения коллективизма, ущемления общественных интересов в целом. Опасность представляет только система действий. А если эта система хорошо организована конкретной антидуховной идеей, то множество не очень опасных по непосредственным последствиям действий может привести к разрушению общества, к страшным катастрофам. Многие поколения наших предков это хорошо знали. Оценивая деяния конкретных людей, они уделяли большое внимание не только ущербу от их неправильных поступков, но и принадлежности к религиозному или иному идеологическому сообществу. Таким образом, противостояние духовности и антидуховности является непримиримым по своей сути. В социально-психологическом аспекте это выражается в противостоянии коллективизма и индивидуализма. Первое – это желание всего себя отдать на благо общества, с уверенностью, что общество воздаст человеку и его близким, исходя из своих возможностей. Второе – в любой ситуации пытаться обеспечить прежде всего себя, свое окружение, свои организационные структуры, вне зависимости от представлений коллективистской справедливости, вне необходимости обеспечить достойное существование других членов общества, поддержать функционирование его жизненно важных структур. В социально-философском аспекте это же самое выражается в разрешении соотношения «звено – система». К. Соколов по этому поводу пишет: «Для духовности, для коллективизма – это приоритет общих интересов над частными. Для антидуховности, для индивидуализма – это приоритет антисистемности, приоритет частных интересов над общими, обеспечение их даже ценой нарушения самой системы» [1, с. 15].

На наш взгляд, традиционный для России догоняющий путь развития вряд ли может быть успешным. Нужны, как полагают экономисты, социологи и политики, прорывные технологии на основе достижений науки и решения слож-

ных социальных проблем в самой России. С философской точки зрения это означает необходимость глубоких изменений в менталитете миллионов граждан в относительно короткие исторические сроки. Это связано с реалистичными оценками будущего нашей цивилизации. Прежде всего, надо обозначить суть традиционной дихотомии «Запад – Восток». Характеризуя основные черты цивилизации Запада, нужно указать на такие существенные признаки: идея преобразования мира; природа – неиссякаемая кладовая ресурсов; ценность власти, силы и господства над природой и обществом; ценность научной рациональности.

Восток, напротив, предпочитает личностный характер восприятия мира, но человек вовсе не является венцом творения. Его задача – «не деяние осуществить», а не насиловать природу, поскольку средства понимаются как развертывание содержания цели.

Единственное, что не может сводиться к различению между Востоком и Западом – это *бытие* и *обладание*. Это различие касается типов общества – одно ориентировано на человека, другое – на вещи. Ориентация на обладание – характерная особенность западного индустриального общества, в котором главный смысл жизни состоит в погоне за деньгами, славой, властью.

Д.Т. Судзуки в своих «Лекциях по дзен-буддизму» проводил такое сравнение. Он обратился к хокку (жанр японской поэзии, нерифмованное трехстишие) японского поэта XVII века Басё (1644 – 1694). Судзуки взял также стихотворение английского поэта XIX века. – У. Теннисона. Оба поэта описали сходные переживания: свою реакцию на цветок, увиденный во время прогулки. В стихотворении У. Теннисона говорится:

Возросший среди руин цветок,
Тебя из трещин древних извлекаю,
Ты предо мною весь – вот корень, стебелек,
Здесь на моей ладони.
Ты мал, цветок, но если бы я понял,
Что есть твой корень, стебелек,
И в чем вся суть твоя, цветок,
Тогда я Бога суть и человека суть познал бы.

Трехстишие Басё звучит так:
Внимательно взглядишь!
Цветы «пастушьей сумки»
Увидишь под плетнем!

Судзуки отмечает, насколько разное впечатление производит на У. Теннисона и Басё случайно увиденный цветок! Первое же желание У. Теннисона – обладать им. Он срывает его целиком, с корнем. И хотя он завершает стихотворение глубокомысленными рассуждениями о том, что этот цветок может помочь ему проникнуть в суть природы Бога и человека, сам цве-

ток обрекается на смерть, становится жертвой проявленного таким образом интереса к нему. У. Теннисона, по замечанию Э. Фромма, можно сравнить с типичным западным ученым, который в поисках истины умертвляет все живое [2, с. 278].

Отношение Басё к цветку совершенно иное. У поэта не возникает желания сорвать его. Он даже не дотрагивается до цветка. Он лишь «внимательно вглядывается», чтобы «увидеть» цветок.

Таким образом, становится очевидным, что для духовных революций нужны соответствующие формы демократического устройства большинства стран мира, преодоление «бегства от свободы». М. Цветаева выразила суть изменения духовной ситуации в XX веке так: «Нет низких истин и высоких обманов, есть только низкие обманы и высокие истины». Сейчас не может быть истинным то, что безнравственно, а оправдание насилия самыми благими целями и намерениями приводит к торжеству насилия и зла, к самоуничтожению.

Мы пришли к парадоксальному выводу: чем лучше живут люди, чем большим обладают, тем хуже для них же. В свое время Ф.М. Достоевский рассматривал историю человечества как путь от «неосознанного быть» через «осознанное иметь» к «осознанному быть». Разумеется, здесь нет и не может быть никаких гарантий, ибо хитрость Разума и ирония Истории всегда будут спутниками человечества. Наивно в очередной раз уповать на грядущий золотой век. Среди людей всегда будут «правильные» и «неправильные», идущие в стаде и своим, особым путем. Речь не может идти о выведении особой породы «нового человека», который разом преодолет все несовершенства мира, решит все глобальные проблемы и т.д. Размышляя над настоящим и будущим, приходится все чаще вспоминать слова Фауста, сказавшего перед смертью, что свободу заслуживает лишь тот, кто живет, постоянно трудясь, борясь, с опасностью шутя. В этом бесконечном движении рождаются коллективная мудрость и радость – вечные спутники философствования. *Укрепление коллективизма, рост духовности возможны только тогда, когда люди связывают все свои ближние и дальние жизненные перспективы, даже саму возможность выжить, с успехом коллективной деятельности.*

Литература

1. Соколов, К. Духовные основания геополитической борьбы / К. Соколов. – М.: Поколение, 2009.
2. Гуревич, П.С. Философская антропология: учеб. пособие / П.С. Гуревич. – 2-е изд., стер. – М.: Омега-Л, 2009.

ПРОБЛЕМА РАСПАДА СССР И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОСТСОВЕТСКИХ СТРАН В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ МЫСЛИ

Кузнецова М.А.

Проблема исторического феномена СССР и социальных преобразований в период его существования продолжает оставаться одной из наиболее обсуждаемых в социальной философии.

После распада СССР, в начале 1990-х гг., остро встали вопросы о будущем развитии новых суверенных государств – бывших республик Советского Союза. Поскольку они имели практически одни и те же источники и причины, форму и механизм обретения независимости, новые государства столкнулись с идентичными проблемами, характерными для постсоветского пространства и времени. Опыт образования, развития, а также распада СССР является актуальным и в настоящее время, в период стремительной глобализации в социальной, экономической и культурной сфере. Данная тема тесно связана с современностью, поскольку анализ достижений, успехов и неудач социальных преобразований в Советском Союзе является существенным для определения стратегий социально-экономического развития новых государств и сохранения национально-культурной идентичности на постсоветском пространстве.

Многие исследователи считают, что наиболее эффективной в объяснении процессов, произошедших в СССР, является теория модернизации, поскольку советский опыт представляет собой модернизационный проект с впечатляющими, хотя и противоречивыми результатами. Конструкция «российской цивилизации», согласно которой период существования СССР – один из этапов развития особого евразийского пути, представляется недоказательной и методологически малоэффективной [1, с. 589–590].

Именно в рамках СССР в России и других республиках был осуществлен модернизационный переход от аграрного к индустриальному обществу, и он является одним из главных достижений советского строя. Ученые считают, что СССР имел историческую предрасположенность к распаду, что было обусловлено противоречием имперских черт советского государства и модернизационных процессов. Империя СССР была воссоздана на основе советской индустрии, но из-за неспособности выйти на постиндустриальный этап модернизации страна оказалась в ситуации тотального социально-экономического, политического и культурного кризиса [2, с. 10].

Советская экономическая модель работала в экстремальных ситуациях, когда требовалась концентрация и жесткое распределение ресурсов, строго централизованное управление с принуждением и ответственностью работников. Мобилизационная экономика обеспечила беспрецедентный рывок для модернизационного перехода, но он не был закреплён необходимым механизмом для саморазвития, что породило кризис системы. Сама модернизация осуществлялась

путем революций «сверху» и охватывала преимущественно технологическую и военно-промышленную сферы и систему управления, не подкрепляясь политическими и социальными преобразованиями.

Модернизационный аспект в деятельности советского государства (в частности, индустриализация) задал определенный вектор развития – урбанизация, образование, вертикальная социальная мобильность. Несмотря на то, что советское социальное развитие было масштабным и глубоким, реализация советской модели модернизации обусловила некоторую асимметрию между личностью, обществом и государством. Сформировавшаяся в малой демократической семье рациональная, образованная, светски ориентированная личность плохо совмещалась с коллективной собственностью, тотальным регулированием, подавлением инициативы, недостатком гражданских и политических свобод [3, с. 334]. Асимметрия между развитием личности и государством была обусловлена также идеологическим давлением в СССР. Советская идеология, имевшая статус науки и основанная на теоретических моделях марксизма, не претерпела фактически никакого развития. Если с течением времени, с развитием образования в СССР, культурный уровень граждан вырос значительно, то состояние идеологии осталось на прежнем уровне.

Модернизация в союзных республиках являлась составной частью общих модернизационных процессов в СССР и обусловила большой шаг вперед в культурной эволюции этих народов, а также рост национального самосознания. С другой стороны, проводимая в СССР национальная политика имела ряд очевидных отрицательных черт: депортации отдельных народов воспринимались как угнетение, что, безусловно, сыграло крайне негативную роль и впоследствии стало мощным аргументом для обоснования сепаратистских настроений в конце 1980-х гг.

По мере осложнения экономического положения государства и ослабления его политической роли происходило нарастание центробежных тенденций в империи. Сыграл роль в процессе дезинтеграции и принцип самоопределения наций, после ослабления зависимости руководителей от центра республики и автономные образования воспользовались правом выхода из СССР. Важнейшим фактором в процессе дезинтеграции был раскол элит, их сепаратистские действия, по сути, являлись инструментом борьбы за власть.

Следует отметить, что рассмотрение опыта социальных преобразований в СССР только в рамках модернизационного подхода основывается на линейной модели развития, в которой история рассматривается как путь к постоянному прогрессу. Тем не менее, не все страны проходят одни и те же фазы развития, поскольку ни одно государство не развивается изолированно от всего мира. Таким образом, даже сходные процессы модернизации имеют разный смысл, в зависимости от того, где и на каком этапе общемирового развития они происходят. Данное положение убедительно доказывает И. Валлерстайн на основе мир-системного анализа.

В концепции миросистемы И. Валлерстайна капитализм рассматривается не как определенный тип экономики и совокупность правовых норм, а как международная иерархичная система, состоящая из ядра, полупериферии и периферии, которая функционирует на основе неравенства [4].

И. Валлерстайн считал, что Советский Союз являлся частью капиталистического мира, поскольку сама миросистема в целом была капиталистической, а соперничество США и СССР гарантировало устойчивость мирового порядка. Б. Кагарлицкий, в целом примыкая к общей концепции миросистемы, в противовес И. Валлерстайну утверждает, что СССР со странами-сателлитами пытался сформировать собственную миросистему. Это была попытка противопоставления капиталистической миросистеме, создания альтернативного миропорядка, однако с течением времени бюрократия становилась все более консервативной, а СССР приобретал черты «мира-империи». В 1970-х гг. сырьевая направленность экономики и включение в мировое разделение труда подтолкнуло к повороту к капиталистической миросистеме [5, с. 482]. После окончательной дезинтеграции, Россия и другие постсоветские страны вновь оказались на периферии. При этом, к концу 1990-х гг. российская экономика приобрела капиталистический характер лишь отчасти, сохраняя черты советской системы.

Надежды людей на постсоветском пространстве, связанные с либеральными преобразованиями после распада СССР не оправдались. Более того, разрыв между ожиданиями и реальностью оказался шокирующим и обусловил возникновение в общественном и индивидуальном сознании множества парадоксов. Ж. Тощенко говорит о возникновении «парадоксального человека» – в связи с противоречиями внутри общества человек искренне преследует взаимоисключающие цели, не замечая парадоксальности своего сознания и поведения. Выделяется несколько парадоксальных стратегий в осмыслении перспектив дальнейшего развития постсоветского пространства. В радикализме либерального подхода проявляется нигилизм по отношению ко всем достижениям СССР и абсолютный восторг по поводу рыночного будущего. Для решения всех общественных проблем следует разрушить, бескомпромиссно отказаться от прошлого. Однако при таком подходе рынок из средства, необходимого для решения экономических и социальных задач превращается в цель, что делает его инструментом роста социальной напряженности. Социалистический догматизм противостоит новому и абсолютизирует достижения прошлого. При этом отсутствует видение перспективы, нет ощущения необходимости постоянных изменений.

Кроме того, на постсоветском пространстве возникла социальная аномия – негативное отношение, как к прошлым преобразованиям, так и к возможным будущим, даже, несмотря на некоторую стабилизацию и улучшения. Такое психологическое состояние общества обусловлено противоречиями между провозглашаемыми ценностями и невозможностью их реализации [6, с. 485].

Все эти явления ставят вопрос о направлении дальнейших преобразований в постсоветских государствах и отношении их к миросистеме. Опыт СССР по-

казывает, что существование в ее рамках не обеспечивает самостоятельное развитие, в то время как отдаление от нее приводит к изоляции. Таким образом, чтобы не оставаться на периферии, дальнейшее направление развития России и других стран постсоветского пространства должно определяться ориентацией на преобразование современной миросистемы.

Литература

1. Тишков, В.А. Этнический фактор и распад СССР: варианты объяснительных моделей / В.А. Тишков // Трагедия великой державы: Национальный вопрос и распад Советского Союза / Отв. ред. Г. Н. Севастьянов, сост. С. М. Исхаков. – М.: Изд-во «Социально-политическая мысль», 2005. – С. 588 – 600.
2. Алексеев, В.В. Распад СССР в контексте теорий модернизации и имперской революции / В.В. Алексеев, Е.В. Алексеева // Отечественная история. – 2003. – № 5. – С. 3–20.
3. Миронов, Б.Н. Социальная история России периода империи (18-начало 20 в.): В 2 т. / Б.Н. Миронов, 3-е изд., испр., доп. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 2004.
4. Валлерстайн, И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире / И. Валлерстайн; пер. с англ. П. М. Кудюкина. – СПб.: Изд-во «Университетская книга», 2001.
5. Кагарлицкий, Б.Ю. Периферийная империя: циклы русской истории / Б.Ю. Кагарлицкий. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2009.
6. Тощенко, Ж.Т. Парадоксальный человек: монография / Ж.Т. Тощенко. – 1–2 изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008.

«ОБЩЕСТВО РИСКА» В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Лукьянова Л.И.

В современной научной литературе трудно найти такую философскую, социальную, экономическую или культурологическую проблему, которая бы столь же часто рассматривалась или просто упоминалась, как «общество риска».

По определению современного немецкого исследователя Г. Бехмана, понятие риска в последнее время сделало головокружительную карьеру в области социальной теории. В нем кристаллизуются основные проблемы и опыт высшей стадии промышленного и во многих областях буквально пропитанного наукой и технологиями общества. Оно стало подлинной меткой современности. Для одних риск непосредственно связывается с опасностями современных технологий, которые угрожают планетарной цивилизации. Для других понятие риска ассоциируется с шансом расширенного господства над природой и как раз по этой причине восхваляются достижения современной техники. Третьи делают акцент на безопасности и видят в риске вызов, считая достижение безопасности возможным [1, с. 27].

Представители исторической науки свидетельствуют, что риск существовал всегда. Например, еще древние люди, играя в азартные игры, в частности, в кости, оценивали возможные риски. Сцены этой игры археологи обнаружили в

египетских гробницах и на античных греческих вазах. Позже риск наблюдался в мореплавании, предпринимательстве, в банковском деле.

Между тем, сам термин «риск» появился на рубеже Средних веков и Нового времени. Несмотря на то, что люди и раньше сталкивались с опасностями и неуверенностью в будущем, но это связывалось с воздействием высших сил, которым считалось невозможным воспрепятствовать. Риск как феномен стал осознаваться тогда, когда у людей появилось понимание ответственности за предпринятые действия. Происхождение термина точно не известно. Этимологически его связывают с теми областями деятельности, где впервые зародилось чувство риска.

Первым глубоким и обобщающим трудом по данной проблеме стала работа Н. Лумана «Социология риска», в которой риск определяется как целенаправленное поведение социального субъекта, осуществляемое в обстоятельствах неопределенности ожидаемых исходов [2, с. 135–160]. Человек постоянно находится в состоянии выбора альтернативных вариантов и, следовательно, по Луману, в обществе нет поведения, свободного от риска, а это, в свою очередь, должно повысить ответственность за совершаемые действия. Вместе с тем, Н. Луман ставит под сомнение рациональную природу человеческого поведения, возможность раз и навсегда рассчитать исход событий и тем самым избавиться от риска.

Для описания рисков по социологическим признакам обычно прибегают к типологии Кристофора Лау. Согласно его классификации, в доиндустриальную и на этапе перехода к индустриальной эпохе существовал традиционный риск, который он считает, в принципе, добровольным. В индустриальную эпоху люди начали просчитывать и сравнивать риски, которые становятся предметом конфликтов и торга между группами с различными экономическими интересами [3, с. 12].

Наконец, новые риски являются технологическими, и их особенность состоит в том, что они являются результатом коллективных решений или как следствие совокупности большого количества индивидуальных действий. Такие риски являются неопределенными, а их последствия необозримыми. Кроме того, такие риски не могут быть поставлены в вину рисковавшим.

На рискогенность современного общества указывают и многие другие западные и русскоязычные исследователи теории риска (У. Бек, Э. Гидденс, П.А. Бернштейн, О.Н. Яницкий, В.И. Зубков, П.А. Ваганов и др.).

Принято считать, что склонность к риску является чертой личности, ее завышенными потребностями, уровнем притязаний личности, в целом. Г. Лебон смотрел на это несколько шире. В работе «Психология народов и масс» он писал: «Можно легко сделать бакалавра или адвоката из негра или японца, но этим ему дают чисто внешний лоск без всякого воздействия на его психологическую природу, из которой он не может извлекать никакой пользы... Этот негр или японец могут получать сколько угодно дипломов, но никогда им не подняться до

уровня обыкновенного европейца. Чтобы достичь этой цели, понадобится, как минимум, тысяча лет» [4, с. 32–33]. Это положение вполне применимо к проблеме риска, в том смысле, что важнейшим фактором контроля за рисками в жизни человека являются традиции данного общества, система воспитания и образования, позволяющие сформировать так называемую «рисковую культуру».

Исследуя «рисковую культуру», ученые обнаружили различный уровень ее формирования в национальных моделях управления риском. Так, например, Япония и Греция относятся к странам с высоким уровнем избегания неопределенности, а, следовательно, неразвитой «рисковой культурой». Жители же Гонконга и Дании, наоборот, обладают развитой культурой преодоления риска. В целом, в современном обществе, по оценкам исследователей, распределение между рискофобами и рискофилами колеблется в пределах 95–97% – рискофобы и только 3–5% рискофилы [5, с. 26].

Существуют разные методы определения риска как многомерной категории. Мы попытались выявить отношение к риску у студентов-медиков на занятиях по философии и социологии. В опросе 2009 года приняли участие 200 студентов Гродненского медицинского института, поровну студенты 4-го и 6-го курсов. Значительная часть студентов-медиков оценила существующее положение в обществе как гораздо более трудное, чем раньше. На вопрос, насколько в обществе увеличилось опасения нестабильности, усилились настроения растерянности и страха перед возможным возникновением риска и новых беспокойств, подавляющее большинство ответило, что таковых стало больше (65–68% соответственно курсам); считающих, что столько же, сколько было и раньше (25–35% соответственно) и 10–11% полагают, что опасностей и угроз стало меньше. Можно полагать, что наряду с происходящими изменениями в экономической и социальной жизни, на общественные настроения влияют такие факторы, как замедление темпов экономического роста как следствие влияния мирового экономического кризиса и вызванные им переживания по поводу возможности потери работы, трудоустройства в целом. Что же собираются предпринять студенты-медики, чтобы преодолеть возможные последствия кризисных явлений? Подавляющее большинство будут самостоятельно искать любой путь улучшения своей жизни, ни на кого не надеясь. Поэтому студентов 4-го и 6-го курсов можно охарактеризовать как предприимчивых и сильных людей, не собирающихся сдаваться перед любыми трудностями в случае неблагоприятной ситуации в стране. Достаточно высок и процент тех, кто примет решение уехать в другую страну. Этот достаточно рискованный шаг характеризует современное молодое поколение как людей также предприимчивых, хотя и ценящих материальный достаток много выше, чем такие высокие чувства как родина, моя страна, моя семья. Пассивных, конформных людей, которые будут терпеливо ждать лучших времен, в современной студенческой среде так же немного, как немного и нонконформистов, предпочитающих добиваться улучшения своей жизни спо-

собами социальной борьбы – участием в забастовках, демонстрациях и т.п. Рассматривая результаты нашего исследования, заметим, что непосредственные опросы общественного мнения, как правило, неоднозначны. В массовом сознании, даже в одних и тех же общественных группах, позитивные оценки каких-либо действий сопровождаются оговорками, неуверенностью в оценках. Так, и в данном исследовании феномен риска рассматривался гипотетически – как возможное намерение действия, которое не всегда совпадает с этим действием.

Один из выдающихся философов XX века Х. Ортега-и-Гассет сформулировал идею о том, что культура – это набор наших ответов на вопросы, которые ставит перед нами мир. Теория, таким образом, должна помогать созданию культуры безопасности. Так, например, кодекс поведения, нормы морали, формы эмоционального отклика на кризисы, катастрофы, беды религия вырабатывала веками. Во многих традиционных обществах эта культура успешно выполняла функцию защиты человека. Однако в XX веке за время жизни нескольких поколений появились атомные электростанции, сотни тысяч новых химических продуктов, биотехнологии, новые методы управления массовым сознанием, информационная экономика. В этом смысле «рисковую культуру» можно определить как систему знаний и совокупность отношений, основывающихся на философском подходе к риску, которая позволяет принимать оптимальные решения в ситуациях, отягощенных различными видами рисков.

Литература

1. Бехман, П. Современное общество как общество риска // Вопросы философии. – 2007. – №1.
2. Луман, Н. Понятие риска // THESIS. – 1994. – Вып. 5.
3. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну. – М., 2000.
4. Лебон, Г. Психология народов и масс. – М., 1898.
5. Диев, В.С. Философская парадигма риска // Журнал ЭКО. – 2008. – № 11.

ФИЛОСОФСКО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА: ПРОБЛЕМА РЕФЛЕКСИВНЫХ ОСНОВАНИЙ

Мякчило С.А.

Важнейшим условием успешного развития культуры является открытость внешним влияниям, готовность и интенция к взаимодействию. Обмен мировоззренческим, социальным, политическим опытом между этнокультурными общностями, принадлежащими одному географическому региону, способствует становлению надэтнической (региональной, континентальной) субъектности, взаимной активизации и когеренции процессов нациогенеза в рамках различных государственно-политических образований. Особое значение этот обмен приобретает в том случае, когда нациогенез осуществляется в условиях периодиче-

ской смены государственно-политического контекста и цивилизационно-мировоззренческого вектора культуры, что, в частности, характерно для истории Беларуси XVI – XXI вв. Именно в таком случае мировоззренческие, смысло-жизненные проблемы актуально ставятся и решаются в условиях диалога конкретных этнокультурных, этнолингвистических и других форм человеческой общности.

Философско-методологический анализ межкультурного диалога приобретает особую актуальность в контексте современного социокультурного развития Республики Беларусь и, в частности, комплекса специфичных для нашей страны управляющих параметров, оказывающих влияние на развитие взаимоотношений Беларуси и Европейского Союза (см., напр.: [5]). В их числе можно назвать:

– особенности национально-культурной идентификации белорусского общества, ее сущностно интерлокутивная (самоопределение в пространстве между цивилизационными доминантами Востока и Запада, «России» и «Европы» как ценностных универсумов) и интермедимальная (сочетание в ценностно-символическом пространстве самоидентификации гетерогенных языковых, мировоззренческих, конфессиональных факторов как локального, так и заимствованного происхождения) окраска;

– динамику позиции белорусского государства и общества в отношении «идеального образа» и «функционального предела» развития белорусско-европейского партнерства: от идеи ассоциированного членства в политических и экономических структурах ЕС к доктрине «ответственного соседства»;

– сочетание у граждан Беларуси превалирующей позитивной оценки европейского вектора интеграции с низкой степенью информированности о реальных социокультурных процессах, протекающих в Европейском Союзе, и опасениями, связанными с возможностью эрозивного воздействия европейских общественно-политических норм, институтов и ценностей на государственный суверенитет и национально-культурную идентичность Беларуси (симметрично этому, граждане ЕС не обладают полнотой информации о социально-политическом и культурном развитии современной Беларуси, в выстраивании личного отношения к нашей стране испытывают давление ряда поддерживаемых средствами массовой коммуникации стереотипов и штампов);

– задействование механизмов «волновой» (стадиально-поступательной) интеграции Беларуси в социальное, информационное, культурно-ценностное пространство Евросоюза через активизацию проблемно- и проектно-ориентированных форм трансграничного сотрудничества с государствами Балтии и Польшей, в т.ч. по вопросам экологической безопасности, стимулирования обменного культурного и агроэкологического туризма, развития приграничной инфраструктуры, активизации транспортных потоков и торговли, способствования трансграничному взаимодействию локальных (соседских) общин и др.

Состояние и качественная динамика этих параметров оценивается нами с позиций диалоговой парадигмы развития белорусской культуры. Диалоговый

характер культуры акцентирует вневременное ценностно-этическое измерение бытия человека, формирует особый регистр осмысления поступков, рефлексии нравственных норм, патриотизма, вероисповедания. Так в диалоговом контексте культуры Великого княжества Литовского сформировались условия религиозного свободомыслия, плюрализма философских школ, либеральной политической мысли. Аналогично, в диалоговом контексте белорусской народной культуры эпохи Российской империи созрели предпосылки философии национально-освободительного движения и национальной идентификации конца XIX – начала XX вв.

Перспективной стратегией анализ диалоговой природы культурной динамики представляется рассмотрение ее в двух взаимосвязанных аспектах: темпорологическом и пространственном.

Первый аспект предполагает рассмотрение идеи «осевого времени» (К. Ясперс) и ее теоретических импликаций с прицелом на формулирование понятия «региональное осевое время» как средства осмысления регионального единства и системности историко-культурных процессов, протекающих в синхронном и диахронном режиме.

Значение регионального осевого времени как реконструируемой исторической сущности раскрывается в контексте экзистенциалистского вопроса о смысловом единстве истории, которое выступает залогом устойчивого развития этнонациональной общности, а равно и залогом рефлексированного, ценностно артикулированного поведения отдельного человека. К характерным чертам регионального осевого времени относится формирование устойчивых форм и программ философской рефлексии, в целом «профессиональной культуры мышления» ученых, способствующей самоосознанию человека как гносеологического и социального субъекта. Именно эта профессиональная культура является источником философски (онтологически, гносеологически, этически) фундированной системы ценностей, создающей более или менее целостный и преемственный философско-мировоззренческий субстрат «большой» – этнонациональной и, шире, государственно-региональной – культуры. Ее проводником выступает не только система текстовых памятников мышления, находящихся в научном, публицистическом и дидактическом обороте, но и взаимодействие гетерономных институтов образования, практика образовательной коммуникации на различных организационных уровнях: диалог доктрин между образовательными учреждениями различной политико-конфессиональной принадлежности; диалог отдельных философско-научных школ; трансграничные культурно-обменные процессы, вносящие развитие национальной системы образования в региональный и континентальный контекст.

Второй аспект позволяет в порядке развития выводов о направлениях и формах интеллектуально-культурного взаимодействия в исторической перспективе рассмотреть пространство культуры сквозь призму эвристичной структурно-ориентационной метафоры, определяющей его как динамическую систему

отношений по модели «центр – периферия» на различных уровнях общности. Чертами этого подхода являются:

- признание функциональной дифференцированности и иерархизированности социокультурного пространства;
- отказ от онтологического (каузального) приоритета одних субъектов и факторов социокультурной динамики (политических, экономических, идеологических, конфессиональных и пр.) перед другими;
- наличие «вертикальных» (диахронических) и «горизонтальных» (синхронных), прямых и обратных связей, преемственности и трансляционности форм социальных отношений как на уровне конкретно-исторической реальности, так и на уровне эволюции культурных смыслов.

Понятийная бинарная оппозиция «ядро – периферия» является инструментальным компонентом культурологического (цивилизационного) подхода к исследованию социального пространства. Этот подход определяет, в частности, ценностно-смысловые и социально-организационные компоненты и качества, характеризующие ядро и периферию цивилизации.

Социально-организационные элементы и признаки ядра цивилизации носят универсальный характер, периферии – единичный или частный, хотя в перспективе они могут получить статус универсальных. Наиболее прочными, устойчивыми к внешним влияниям и продуктивными в плане воздействия на цивилизационную динамику являются те культурно-ценностные и социально-организационные формы, которые ядро которых не просто включено в постоянный обмен с периферией, но и само является функционально дифференцированным, фрактально воспроизводит обменные центрально-периферические связи в своей внутренней структуре.

Благодаря тому, что в ядре протекают биоподобные процессы отмирания устаревших элементов и модернизации за счет вовлечения элементов периферии, сама периферия испытывает постоянное напряжение ценностно-смыслового дефицита, удовлетворяемого за счет экспансии структуры во вне, ассимиляции пограничных и трансграничных ценностей и смыслов, вместе с субстратным для них интеллектуальным и человеческим капиталом. Макроскопическим примером такого социокультурного организма является современная техногенная цивилизация, которая, по словам В.С. Стёпина, «в самом своем бытии определена как общество, постоянно изменяющее свои основания... она подавляет, подчиняет себе, переворачивает, буквально поглощает традиционные общества и их культуры» (см.: [4, с. 13–20]).

В социально-философской мысли фиксируются различные подходы к определению устойчивости и ароморфоза культурно-цивилизационной системы «ядро – периферия»; в их числе концепции единства и историчности материально-производственного субстрата (Ж. Ле Гофф, Ф. Бродель), «целевой причины» (исторической роли) цивилизации в системе надисторических экзистенциально-культурных смыслов (Ю. Хабермас). Родовая черта этих концепций – в прямой

или косвенной опоре на доктрину европоцентризма как основание ценностно-смысловой разметки реконструируемого исторического процесса.

Функции этой разметки становятся более очевидными, если рассмотреть роль парадигмы миросистемного анализа (Ф. Бродель, И. Валлерстайн) в исследовании постлиберальных перспектив развития Европы, плюралистичности моделей динамики различных регионов в ситуации, когда примат культурных и экономических ценностей европейской цивилизации активно оспаривается как извне, так и изнутри европейского мира. Миросистемный анализ способствовал преодолению модернизационно-прогрессистской установки, согласно которой ключевым моментом в истории любой культуры является ее модернизация, а магистральной стратегией развития культурно-цивилизационных образований внеевропейской периферии является «догоняющее развитие» и копирование передовых государств. Взамен было выдвинуто принципиальное методологическое требование – рассмотрение всех элементов исторической системы в качестве частей «мира», которые невозможно понять или изучить по отдельности. Историко-эпистемологический глобализм и холизм в анализе социокультурной реальности позволяет не только представить центрально-периферийные отношения в контексте более широкой системы развития человечества и социоприродной среды в целом, но и способствует преодолению сложившихся границ между отдельными предметными областями социогуманитарного знания, пересмотру «линии демаркации» между естественными и гуманитарными науками [1], [2].

В тех случаях, когда отношения между центром и периферией на уровне политической, социальной, культурно-смысловой организации формируют устойчивую воспроизводимую систему, они фактически выступают как ядро для образования системы иного порядка – более высокого в иерархии организации социального универсума или относящегося к другому измерению его функционирования. Так, гомеостатическая связь и наличие внутреннего позиционного обмена между центральными и региональными компонентами статусной группы, занимающей центральное (структурогенное) положение в социально-политической организации (малая система «центр – периферия»), служит залогом относительной устойчивости в ее отношениях с другими статусными группами и одновременно определяет модель отношений между ядром и регионами ценностно-мировоззренческой, идеологической, художественно-выразительной организации социальной среды (большая система «центр – периферия»). Напротив, нарушение гомеостаза в отношениях ядра ключевой группы и его окружения, сверхпороговое увеличение удельного веса периферии, «растворяющей» центр, либо центра, «подавляющего» периферию (даже при сохранении формального единства идентификации, общности места в экономической, политической, культурной системе) влечет постепенное разрушение центрально-периферических связей и на других уровнях социокультурного механизма.

В качестве эвристического дополнения к инструментам социально-критического дискурса предлагается использование эволюционной концепции

семиосферы [3] как средства описания развивающейся коммуникативной сети, удерживающей знаково-символическое выражение культуры (в т.ч. в политическом, социальном, художественном дискурсе) от предельной регионализации, способствующее возникновению новых центров производства социальных смыслов. Концепция гласит, что законом внутренней организации культуры как семиотического образования является разделение на ядро и периферию (Ю. Лотман). Однако если факт такого разделения абсолютен, то формы, в которые оно облекается, в значительной степени определены избранным метаязыком описания — зависимостью от того, имеем ли мы дело с самоописанием (описанием с внутренней точки зрения и в терминах, выработанных в процессе саморазвития данной семиосферы), или оно ведется внешним наблюдателем в категориях другой системы. Периферийные семиотические образования могут быть представлены как относительно замкнутыми структурами (самостоятельными языками), так и фрагментами языков или отдельными «текстами» (дискурсами). Выступая в качестве «внешних» для ядра данной системы, эти дискурсы выполняют в целостном механизме семиосферы функцию катализатора смыслообразования, поскольку отдельные регионы («осколки») семиотической системы, в том числе инкорпорированные в ходе пограничного обмена с другими системами, а также отторгнутые в ходе видоизменения ядра, сохраняют в себе механизмы реконструкции системной целостности.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09К–026).

Литература

1. Валлерстайн, И. Конец знакомого мира: Социология XXI века. – М.: Логос, 2004.
2. Грей, Дж. Поминки по Просвещению: Политика и культура на закате современности. М. Праксис. 2003.
3. Лотман, Ю.М. Семиосфера. — С.-Петербург: «Искусство—СПБ», 2000.
4. Стёпин, В.С. Теоретическое знание. – М.: Прогресс-Традиция, 1999.
5. Шадурский, В.Г. Отношения республики Беларусь и европейского союза: внутренний и внешний контекст // Журнал международного права и международных отношений (Минск). – 2003. – №1.

СЕТЕВЫЕ СТРУКТУРЫ В СОЦИАЛЬНО-ОНТОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Белокрылова В.А.

Феномен самоорганизации, эволюции и трансформации сетевых структур занимает особое место в познавательном пространстве. Это одновременно и конструируемый в процессе когнитивных операций предмет, и конструирующий предметную реальность метод.

Целью настоящей работы является прояснения социально-онтологического измерения сетевых структур, в противоположность широко распространенной их технократической интерпретации. Сетевые структуры в современном обществе отвечают растущей потребности в социальной самоорганизации индивидов за пределами иерархически организованных политических, экономических, культурных структур. По словам Д. Бернхарда и К. Гланца, сетевые структуры растут в трещинах организаций, как трава в трещинах асфальта. Альтернативный характер сетевых структур обуславливает наше обращение к их виртуальному аспекту. Понятие виртуального помогает осмыслить природу особого коммуникативного протокола, обеспечивающего идентичность сетевой структуры по отношению к внешней среде.

Становление сетевых организационных форм связано с увеличением удельного веса нематериального труда и коммуникаций в структуре общественного производства. Социальное множество, объединенное в сеть, «производит не только товары и услуги; что важнее, оно порождает также сотрудничество, коммуникацию, формы жизни и общественных взаимоотношений»[3, с. 408]. Более того, цитируемые выше авторы отстаивают позицию, согласно которой сетевые процессы должны стать достоянием и политической сферы, а «сетевой суверенитет», способный к консолидированной выработке политических решений, является наиболее совершенной формой демократии.

Внедрение новшеств в современной инновационной экономике требует открытости информационных ресурсов, всеобщего доступа к знаниям, средствам связи и свободного от иерархических барьеров общения. Экономическая регламентация и бюрократический контроль зачастую сковывают креативный потенциал и тормозят нововведения. Современные корпорации широко практикуют сетевые структуры в организации труда, создавая временные полуавтономные рабочие группы, комитеты, комиссии, с горизонтальными связями, гибкой структурой и широкой специализацией участников. Сетевые структуры доказали свою продуктивность в современных междисциплинарных научных проектах, в экологическом движении и других гражданских инициативах.

Достаточно иллюстративным является движение *open source* в среде разработчиков программного обеспечения для компьютеров. Суть его в том, что программные продукты, являющиеся коммерческой собственностью производителя, как правило, не дают возможности для ознакомления с исходным кодом программы, анализа того, как именно она работает, какие последствия в плане конфиденциальности личной информации, безопасности и т.п. могут ожидать пользователей. В случае с открытым исходным кодом возможность видеть устройство компьютерной программы, поучаствовать в ее усовершенствовании открыта каждому. При этом в процесс ее усовершенствования добровольно включаются самые разные специалисты с несовпадающими подходами, что позволяет добиться впечатляющих результатов за короткое время.

Обращение к метафоре сети для концептуализации технических, информационных, социальных и даже биологических процессов, как правило, опирается на визуальную аналогию и не стремится к более строгому анализу специфики сетевой организации. В качестве антипода сети традиционно указывают на иерархию, заостряя внимание на таких иерархических структурах как армия, государственная бюрократия, клир. Сеть – это децентрализованная (распределенная) структура, противоположная структуре иерархической, имеющей единый командный центр, четко регламентированную подчиненность уровней и, по преимуществу, однонаправленный характер коммуникации. Вместе с тем, сетевые структуры имеют собственные уровни организации, определяемые количеством и интенсивностью взаимодействий, которые образуют подобие внутрисетевой иерархии.

Таким образом, метафора сети эксплицирует изоморфное функционирование структур с разнородным содержанием. В качестве узлов сети могут фигурировать социальные агенты (в их личностных и профессиональных взаимодействиях), торговые объекты, промышленные предприятия (выстраивающие соответствующую логистическую структуру), информационные системы и технические устройства. Сетевые структуры свойственны и некоторым биологическим сообществам. Сетевым критериям может отвечать метод мышления, тип совместной деятельности и общения людей, способ функционирования экономических субъектов.

Существуют различные конфигурации связей сетевых элементов. По этому признаку можно выделить 1) полицентричную сеть с множеством относительно самостоятельных кластеров, сегментов, у каждого из которых свой центр, подобно тому, как во Вселенной звезда, находящаяся в гравитационных связях с другими звездами, определяет движение планет на своей периферии; 2) распределенную (полноматричную) сеть, у которой отсутствует какой бы то ни было центр, а все ее узлы непосредственно сообщаются друг с другом. Распределенную сеть можно уподобить муравейнику или пчелиному рою. Отметим, что вышеназванные модели являются в значительной степени идеально типичными по отношению к реальному многообразию отношений действительности.

Пожалуй, главный атрибут сети – ее связность, т. е тип взаимодействия между узлами, который зависит, во-первых, от количества входящих связей (так, алгоритм большинства поисковых систем в Интернете оперирует количеством входящих связей – чем больше страниц в сети ссылаются на определенную страницу, тем последняя выше в результатах поиска); во-вторых, от наличия «выделенных узлов», или «брокеров», связывающих узлы из разных сегментов и создающих качественно специфичные «малые миры».

Онтологический статус сетевой целостности достаточно противоречив. Сеть невозможна без субстрата (носителя, посредством которого осуществляется взаимодействие) и, вместе с тем, несводима к нему. Нас, в первую очередь, будет интересовать сеть как способ связи, форма взаимодействия между комму-

низирующими элементами. Здесь главное не «что», а «как», каким специфическим именно для сети образом связаны между собой узлы, образующие сетевую структуру, как в рамках этой структуры конституируется ее собственная внутренняя определенность, образуя виртуальное пространство взаимодействий со своим смысловым и символическим измерением.

Сетевые социальные общности в качестве организационных инструментов не только прибегают к Интернету как к средству коммуникации. Они применяют данную технологию как образец для выстраивания собственных полицентричных структур. Наша гипотеза состоит в том, что универсальный характер сетевых процессов (в том числе в киберпространстве) произведен от социально-онтологических трансформаций общества, а именно – нового уровня общественного воспроизводства, обмена и общения, который приходит в противоречие с иерархическими структурами и требует новых альтернативных форм социальной коммуникации. «...Не компьютеризация жизни виртуализирует общество, а виртуализация общества компьютеризирует жизнь» [1].

Следует отметить, что сетевую организационную форму нельзя оторвать от содержательных изменений самих сетевых взаимодействий, благодаря которым возникает ряд новых качеств: демократизм, адаптивность, гибкость, связность и т.п. Все это сказывается на характере современных социальных процессов. Так, для традиционной стратегии и тактики ведения военных действий структуры террористической сети являются серьезной проблемой. В ней нет центра и границ, на которых можно было фокусировать удар. Сеть способна проявиться где угодно, в любое время и в любом виде.

Особенность сетевого взаимодействия – в достижении согласованности, слаженности, самоорганизации множества без видимого внешнего архитектора. Сетевые структуры образуют развивающуюся по собственным принципам систему, открытую и максимально адаптивную по отношению к окружающей среде. Сетевая целостность, формирующаяся в пространстве коммуникации, не демаркируется в плане внешней границы; это, а также отсутствие монокаузальной субъект-объектной дихотомии, требует новых подходов к дефиниции сетевых структур. «Строго говоря, сеть не может быть описана, в момент завершения описания она перестает быть таковой. Чтобы оставаться самой собой, сеть как метафизическая конструкция должна обладать способностью отрицать самое себя, в онтологическом плане иметь свойство одновременно и быть и не быть. Наиболее адекватным образом, передающим этот особый онтологический статус феномена сети, является, на наш взгляд, ее определение как существующей в конечном итоге лишь виртуально» [2].

Виртуальность (в ее широкой, выходящей за пределы компьютерной симуляции трактовке) является атрибутивной чертой процессов социальной дифференциации, в том числе сетевых взаимодействий. Виртуальный компонент в структуре социальной коммуникации характеризуется условностью параметров (объекты искусственно произведены и изменяемы); нематериальностью воздей-

ствия («изображаемое» производит эффекты, характерные для вещественного); обратимостью. Виртуальное предполагает замещение некоего исходного жизненного пространства («нулевого уровня», внешней по отношению к сетевым структурам среды) – искусственным, целенаправленно сконструированным с помощью тех или иных технических и (или) ментальных средств.

Наше обращение к понятию виртуальности опирается на обобщающий подход, не ограничивающий данный феномен пределами киберпространства. К понятию виртуального традиционно обращаются в связи с возрастанием роли информационных технологий в жизни человека и общества. Вместе с тем, существуют основания для расширительного метафорического обращения к виртуальности, трактуемой в качестве универсальной тенденции воспроизводства жизненного мира современного человека. С помощью данного понятия успешно концептуализируются многие новые экономические, политические, культурные феномены, не связанные непосредственно с компьютеризацией, но обнаруживающие сходство логики воссоздающей их человеческой деятельности с логикой виртуальной реальности. «Сущностный принцип этой логики – замещение реальных вещей и поступков образами – симуляциями. Такого рода замещение можно наблюдать практически во всех сферах жизни современного человека, и это дает основание для целостного описания социокультурных изменений рубежа XX–XXI вв. как процесса / процессов виртуализации общества» [1].

На наш взгляд, дело здесь не только (или не столько) в симуляции реального, сколько в интенсивности, плюралистичности и многополярности коммуникативного конструирования окружающего жизненного мира. Эта тенденция смысловой многополярности радикально отлична от привычного понимания раз и навсегда предданной «объективной» реальности, где вещь и ее смысл от века существуют нераздельно и неразличимо. В эпоху глобализации, субкультурной дифференциации и культурных обменов возрастает интенсивность и социальный вес общественного конструирования смыслов. Это именно та общественная определенность вещей и событий, о которой писал К. Маркс. Глобальные сетевые процессы дают возможность зафиксировать динамику коммуникативного порождения смысловой определенности социокультурного пространства (событий, процессов, социальных ролей, границ норм и патологии и т.п.) в противоположность застывшей «вечности» и «вещности» последних.

Более того, порождаемые в коммуникативном пространстве конвенции по поводу «реальности реального» обретают способность самодвижения, приходят к взаимному столкновению, синтезу. Индустрия сознания, производство смыслов, аффектов, жизненных стилей занимает доминирующие позиции, а виртуальные артефакты обретают онтологическую презумпцию.

Можно сказать, что социальное бытие и сознание в эпоху виртуализации парадоксальным образом демонстрируют свое тождество. Существование современного человека в значительной степени определяет необходимость «сотворчества» в процессе смыслового конструирования граней реального, непре-

равно творимого здесь и теперь усилиями самих агентов. Сконструированные образы и клише, формы деятельности и модели поведения, потребительские предпочтения и политические симпатии, будучи по сути идеальным, обретают онтологическое измерение, образуя социальную определенность бытия людей.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант БРФФИ № Г09М–051).

Литература

1. Иванов, Д.В. Виртуализация общества / Д.В. Иванов. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2000.
2. Кузнецов, М.М. Виртуальная реальность – техногенный артефакт или сетевой феномен? / М.М. Кузнецов // Виртуалистика: экзистенциальные и эпистемологические аспекты. – М.: Прогресс-Традиция, 2004.
3. Хард, М. Множество: война и демократия в эпоху империи / М. Хард, А. Негри. – М.: Культурная революция, 2006.

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ ВРЕМЕНИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Завадский М.Б.

Осмысление времени как явления социальной и культурной жизни не является чем-то новым в гуманитарных науках. В трудах таких видных социологов, как Э. Дюркгейм, П. Сорокин, Р. Мертон и других, проблема социального времени была поставлена и получила развитие в большей либо меньшей степени. В современной социальной теории, благодаря, прежде всего, социологии Э. Гидденса, получила распространение идея о том, что время, как и пространство, в глобализированном мире становятся более сжатыми, чем прежде, происходит их компрессия. Такой авторитетный современный автор, как М. Кастельс, более дифференцированно подходит к изучению времени, выявляя различные контексты и ситуации, в которых оно может мыслиться и изменяться. Анализу представлений последнего и будет посвящено последующее изложение.

Анализируя понятие времени, Кастельс обращается к определению времени, которое дает Лейбниц, как последовательности вещей или событий. Социальный философ доказывает, что, несмотря на существование множества концепций темпоральности в современном мире, доминирующей среди них является концепция, согласно которой время элиминируется или становится вневременным, конституируя вечность. Как полагает исследователь, происходит «смешивание времен для создания вечной вселенной, не саморасширяющейся, но самоподдерживаемой, не циклической, но случайной, не рекурсивной, но инкурсивной» [1].

Разрушение последовательного, очередного времени, его дробление на части и возникновение вечности прослеживается в таких феноменах социокультурной сферы сетевого общества, как возрастание значения отдельных секунд для транзакций капитала, гибкое предпринимательство, варьируемое рабочее время в зависимости от нужд производства и рабочих, размывание жизненного цикла и предопределенности социальных ритмов биологическими, отрицание смерти в современной культуре и поиск вечности, мгновенные войны и виртуальное время.

Появление глобального рынка капитала, функционирующего в реальном времени, приводит к феноменальному увеличению объема трансграничных финансовых потоков и скорости транзакций. Основным проявлением данных трансформаций является валютный рынок, использующий изменения в обменных курсах валют. На этом рынке, буквально, доли секунд могут решать о том, потерпит ли крах предприятие или приобретет огромные капиталы. Время становится критическим фактором для прибыльности всей экономической системы.

Возникновение новых форм экономической деятельности, таких как сетевые предприятия, способствуют тому, что время сокращается. Рабочие графики индивидуализируются, становятся гибкими, подстраиваясь под запросы отдельных сотрудников. По меткому выражению Дж. Урри, рабочее время все больше определяется не какими-то жесткими рамками, а тем, что может быть выражено во фразе «точно в срок».

Более того, рабочее время в информационной общественной парадигме будет структурировать время социальное. Разнообразие, гибкость и изменчивость рабочего времени приведет к тому, что такими же характеристиками будет отмечаться и время социальное. Глобальные тенденции развития приводят к сокращению общего времени, затрачиваемого на работу.

В сетевом обществе происходит размывание биологической и социальной ритмичности, де-структуризация жизненного цикла. Новые репродуктивные технологии, изменение форм отцовства и материнства, роли мужчин и женщин в современном обществе влияют на то, что биологические ритмы утрачивают былое значение и уступают место социальному конструированию, в котором все большая роль отводится экзистенциальному, индивидуальному решению.

Утрата временности выражается также в том, что в современной культуре смерть как конечность индивидуального бытия исключается из социальной жизни. Новые медиа только усиливают то, что делали и традиционные СМИ: повсеместное изображение смерти приводит к тому, что она рассматривается как смерть других, но никогда как личная трагедия.

Конструирование новой темпоральности наблюдается в том, что войны при вмешательстве мировых держав происходят как бы в ускоренном времени, молниеносно. Время становится мгновенным. Ярким примером тому является операция американской армии под названием «Буря в пустыне».

Виртуальная реальность, возникновение которой обусловлено появлением и распространением электронных мультимедийных систем, актуализирует, с одной стороны, одновременность протекания события в глобальном масштабе, а с другой, их вневременность. Современные технологии позволяют визуально ощущать, что происходящее в другой части земного шара происходит именно в данную секунду времени, т.е. одновременно с тем, что его наблюдают зрители. Например, онлайн-трансляции, прямой эфир и т.д. Однако стоит отметить, что понятие «одновременность» может употребляться не только в содержательном значении, как это делает Кастельс, но и в формальном, как, например, в статье российского ученого В.В. Тарасенко. С его точки зрения, можно говорить о том, что в разных культурных контекстах существуют разные одновременности [3, с. 118]. В восемнадцатом веке в Российской империи одновременность зависела в большей степени от пространства, расстояния между странами, городами и поселками. Чем оно было больше, тем больше времени занимало то, чтобы некая новость преодолела определенное расстояние между определенными населенными пунктами, т.е. тем «длительнее» была одновременность.

Однако гипертекст, гиперссылки, которыми характеризуются новые медиа, приводят к тому, что исчезает значение того, когда происходило то или иное событие, поскольку все они находятся в некоем едином вневременном пространстве виртуальности. Об этом, с философской точки зрения, писал Бодрийяр, отмечая, что функционирование образов масс медиа в сфере культуры приводит к возникновению симулякров, образов, которые не имеют референтов в реальности.

Размышления Кастельса о времени могут натолкнуть на мысль об аналогичности его суждений постмодернистским представлениям о конце истории и времени. Однако здесь нужно указать два важных момента. Во-первых, аргументация Кастельса о возникновении вневременного времени несколько отличается от аргументации конца времени постмодернистов. Кастельс, в отличие от последних, не сводит возникновение этого феномена к логике капитала, детерминирующего культурную сферу. Согласно мыслителю, речь стоит вести скорее о сложном и непредсказуемом пересечении различных культурных и социальных явлений. Во-вторых, Кастельс полагает, что вневременное время свойственно пространству потоков современной культуры, в то время как пространство мест характеризуется той же текучестью, длительностью, необратимостью времени, которая превалировала в традиционных или индустриальных обществах.

Исследования Кастельса во многом созвучны выводам известного теоретика коммуникации М. Маклюэна. Канадский ученый полагает, что электронная эра разрушает механистические принципы, на которых основывалась индустриальная эпоха, главными движущими факторами которой было изобретение печатного станка, парового двигателя и механических часов. Как пишет Маклюэн: «На протяжении механических эпох мы занимались расширением наших тел в пространстве. Сегодня, когда истекло более столетия с тех пор, как появилась

электрическая технология, мы расширили до вселенских масштабов свою центральную нервную систему и упразднили пространство и время, по крайней мере, в пределах нашей планеты» [2, с. 5]. В электронную эру прежнее механическое время рассматривается как неприемлемое ввиду того, что последнее является единообразным и последовательным. Настает конец механическому принципу культуры в современности, и механические часы утрачивают былое значение и функции, что приводит к ситуации того, что «на смену единообразию времени приходит множественность времен» [2, с. 172]. Внутренний опыт человека становится мифическим и, как пишет Маклюэн, инклюзивным. С его точки зрения, каждая вещь в современности создает свое время и пространство. Таким образом, Маклюэн, в отличие от Кастельса, не говорит о некоем доминирующем типе темпоральности, он утверждает о возникновении, прежде всего, множественного времени и его реляционном характере.

Отметим, что исследование Кастельсом времени как социального явления основывается на той предпосылке, что коммуникация, особенности и способы ее протекания, средства и посредники, с помощью которых она осуществляется, особым образом оказывает воздействие на время, т.е. коммуникация неразрывна от времени и, соответственно, может ускорять его или замедлять. А сверхинтенсивная коммуникация, которой характеризуются новые медиа, Интернет, вполне может рассматриваться как источник утраты времени. Действительно, длительное «зависание» в Интернете и в виртуальной реальности вообще, очень часто может создавать ощущение того, что время исчезает, разрушаются естественные, привычные ритмы повседневной жизни и значимость приобретает лишь мгновение, «теперь».

Однако насколько убедительным представляется обоснование Кастельсом тезиса о возникновении вневременного времени? Философы в разные эпохи (об этом писали, например, Августин, Розанов и другие мыслители), рассуждая о времени, находили нечто общее в мгновении и вечности. Мгновение есть, по сути, разрыв в линейности времени, поскольку оно (мгновение) предполагает то, что исчезает представление о времени как единстве прошлого, настоящего и будущего. В мгновении происходит абсолютизация момента таким образом, что растворяется значение трех временных измерений. Абсолютизацию момента не следует понимать как некое увеличение значимости настоящего, речь идет скорее о выходе за пределы времени, за пределы не только будущего и прошлого, но и настоящего. Конечно, так понятое время не есть время природное, физическое, его силу мгновение вряд ли может разрушить, но границы времени, рассматриваемого в контексте определенных социальных представлений, укорененных в культуре, вполне могут мыслиться преодоленными в мгновении.

Если отдалиться от представлений Кастельса и попытаться выяснить значение виртуального времени, которое появляется только в информационном обществе, то такая характеристика пространства Интернета как одновременность, на наш взгляд, может открыть потенциально новые перспективы. Речь

идет о том, что одновременность, связанная с просторами ИКТ (информационно-коммуникационных технологий), может открыть горизонты для того, чтобы достичь единства современного мира, к которому стремились многие политики и гуманисты, но которое еще никогда не было достигнуто в истории человечества. Единство, к которому могут привести инновационные технологии в сфере информации и коммуникации, не есть тождество, понимаемое как унификация идентичностей, стилей и форм жизни. Единство представляет собой утверждение различия, отличий, многообразия, но такое утверждение, которое делает возможным и нечто общее, некое интегрирующее начало, преодолевающее отчужденность различных сообществ и культур. Предположительно, именно феномен одновременности виртуальной коммуникации может сыграть в конституировании описанного единства одну из важных ролей.

Правда, стоит отметить, что одной из существенных преград в достижении единства современного мира посредством ИКТ является то, что во многих так называемых развивающихся странах существует проблема доступа к глобальной мировой сети. Соответственно, возвращаясь к понятиям Кастельса, можно сказать, что жители этих стран обречены на существование в пространстве изолированных мест, локальных образований, и им будет закрыт путь к пространствам потоков, т.е. они будут исключены из основного течения современной политики, культуры и т.д., пока не будет решена проблема доступа к сети Интернет.

Литература

1. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.:ГУ-ВШЭ, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/kastels_inform. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Маклюэн Г.М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. – М., 2003.
3. Тарасенко В.В. Антропология Интернет: самоорганизация «человека кликающего» // Общественные науки и современность. – 2000. – №5. – С.111–120.

ОНТОЛОГИЯ СМЫСЛОПОЛАГАНИЯ (МИФОРЕЛИГИОЗНЫЙ АРХЕТИПИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ)

Моисеев В.А.

Древнейшая история славян не является исключительно предметом академического, узкоспециального интереса. Продукты духовной культуры ранней стадии цивилизации оказали влияние не только на усвоение религиозного мировоззрения, на весь последующий духовный строй славянина, но и на самые глубокие и жизненные вопросы нашего современного бытия. Человеческая древность влияет на практический склад высшей культуры, обнаруживая ментальную преемственность между древней историей человеческого ума и цивилизо-

ванными стадиями истории человечества. Такого рода инварианты языческого мышления обеспечивают кумулятивность человеческой культуры, различные фрагменты которой до сих пор сохраняют достаточно заметные следы далекого прошлого.

Можно утверждать о всегдашней актуальности исторических и историко-философских исследований эпох дикости, варварства, ранних стадий цивилизации. В эти времена складывались законы субъект-объектных взаимодействий, которые во многом обуславливали последующее развитие национальных культур и сознаний.

Принципы образования мифов, свойственные первобытному уму, не только сохранились в цивилизованном мире, но и послужили интенсивному и во многом сознательному переходу к новым мировоззренческим ориентациям. Так, например, древнейшее представление первобытного анимизма о душе, видоизменившись определенным образом, сохранилось и стало типичной чертой религиозных воззрений. Следы первобытных представлений обнаруживаются и в современном языке: слова «воодушевиться», «быть вне себя», «душа стремится», «энтузиазм» (от «эн теос»), «гений» (ген – душа) наследуют предположение о возможности самостоятельного существования души вне тела. Бытующее только у славян словосочетание «белый свет», означающее мир живых, воспроизводит древнюю иерархию мироустройства, в котором сфера света и славы составляла контраст подземному темному миру наказания. Таким образом, наследие первобытных времен просвечивает в самих основаниях культуротворчества.

Мировоззренческие образования являются суперсложными социальными комплексами. Поэтому в философской литературе нередко наблюдаются полярные подходы в интерпретации одного и того же мировоззренческого феномена. Исторические тексты и философские работы, на которые мы опирались, свидетельствуют, на наш взгляд, о своеобразном «эстафетном» характере славянского религиозно-философского мышления, выразившемся в попытках духовно-практически ассимилировать огромный пласт этнического и православного бытия.

Так, например, славянофилы (в оппозиции с западниками) завизировали собой новый тип рациональности, истоки которого (во многом) укоренены в архетипах славянского мифорелигиозного сознания. Одним из его проявлений стало обнаружение и осмысление радикального несовпадения идеала (соборного) общественного устройства и действительной общественной и религиозной жизни. Мышление, отрезонировавшее в себе архетипы древнеславянского и православного миропредставления об органичности и целостности бытия, требовало совпадения идеала и жизни, теории и практики. Контекст «целого» проявился в «отзывчивости» к «иному» (иной культуре или мыслительному построению) и стало свидетельством полифонизма осмыслений и обоснований. Т.е., славянская религиозно-философская мысль была открыта к диалогу раз-

личных типов дискурса как во внутринациональном, так и в интернациональном духовном пространстве.

Следует помнить, что онтология смыслополагания принадлежит к самой сущности культуры, что «прошлое» в ней не исчезает, но становится механизмом культуротворчества. В философской литературе бытуют выражения, извещающие о ее культурно-исторических предпосылках, концептуальных проекциях. К их числу можно отнести «мифологемы философского сознания», «философия мифологии» («мифа»), «категориальный словарь культуры» и т.д. И это не случайные обороты мысли. Дело в том, что философия, как «мышление об истоках Мысли» призвана отразить диалектику дискретности и преемственности человеческого познания и эксплицировать некие сквозные (инвариантные) «ходы Мысли», задающие тематические смыслы, как этнической, так и национальной культур.

Можно высказать предположение, что один из существенных концептов славянского этнонационального сознания, артикулированный как принцип «соборности», имеет свое архетипическое основание в реальных фактах жизнедеятельности древних славян. Посредством сохранявшегося веками, наряду с православием, мифологического пласта славянской культуры, через его расширительное православное толкование, целесообразный и нравственный принцип человеческого единения, принцип «соборности», транслировался в область философского мышления, в другие фрагменты славянской культуры и социума.

Эстетическая интерпретация памятников древнего славянства опирается, в частности, на герменевтику древнеславянского мировосприятия, представленного в сказках, основах слов, именах, названиях. Эстетическая компонента такого мировоззрения указывает на то, что славяне строили реальную жизнь по законам общественной гармонии. Наидревнейшие личные имена с основами на «мир», «рад», «лад» отражали коренные идеи славянского этнического сознания.

Таким образом, эстетическая реконструкция архетипа сознания, ставшего основанием таких черт славянской религиозно-философской культуры мышления, как соборность, всеединство, целостность, органичность указывает на существование у наших предков стремления к мирскому согласию, почитание идеала общности, которые, в свою очередь, опирались на общественный быт древнеславянского человека, имели под собой культурную основу.

Магически заклинательные элементы древнего славянина вписывались в мифолого-космогоническую модель мира. Каждый элемент бытового микрокосма отражал в себя макрокосм как нечто живое, целостное, нераздельное, органичное.

Охранительная заклинательная магия славянского быта во многом сохранилась до середины XIX века. Сейчас она существует в форме декоративных элементов в деревенских постройках, узорных вышивках на одежде, орнаментальных украшениях, которые приобрели эстетическое значение. Для славянского язычника каждый элемент вселенской иерархии символизировал свет,

изобилие, плодovitость, безопасность. Формы мифологического мышления транслировались веками, наполнялись в поздних культурах более высоким гуманистическим содержанием.

Как показывает этнография, представления, связанные с архаичным культом почитания женского начала, в «снятом» или трансформированном виде дожили до XIX–XX вв. Реконструированы древнеславянские ритуальные сооружения-жертвенники, которые имели девять полусферических углублений. Они создавались на естественных возвышениях, которые получали названия Девичьей или Бабиной горы. А число девять вошло в разряд общеславянских сакральных чисел, которые отложились в сказках.

В исследованиях славянской языческой топонимики выявляется устойчивая тематическая группа, связанная с женским божеством, получившим впоследствии христианизированную форму от имени богородицы Марии. Это свидетельствует о преемственности архаичных славянских представлений, о «женском подполье» православного сознания. Сохранность древнеславянских топонимов, связанных с женским божеством, явилась одним из каналов исторической трансляции архетипов в более поздние фрагменты славянской культуры. Данные архетипы инициировали религиозно-философскую мысль на обоснование места софийного, женственного начала в христианской космологии. Таким образом, более поздние стадии эволюции славянского социотипа не могли игнорировать культурные воздействия прафеноменов сознания, в которых женское начало укоренилось как базовая ценность.

Многие из мислеобразов древнего человека, получив мифологическое толкование, трансформировались не только в религиозное мироощущение, но и в иные формации мысли. Мифологические архетипы обнаруживают себя в тысячелетнем становлении духовности, социальной действительности, в народном искусстве (орнаментика жилища, одежды, орудий труда, домашней утвари). Одним из таких поздних интеллектуально продвинутых фрагментов славянской культуры являются различные типы религиозно-философского понимания мира и его циклических проявлений в жизнедеятельности человека .

Архетипы являются своеобразными «естественными установками» человеческого сознания. Любое мышление априорно ангажировано культурными архетипами, как своеобразными «герменевтическими стратегиями» извлечения из окружающей Яви либо (из)обретения Смысла. И, как показывает изучение древнеславянских культурных памятников, философское осмысление бытия также не свободно у славян от собственной «историчности», от эволюционно сложившихся в культуре универсалий.

МИФОДИЗАЙН И РЕКЛАМА: ВЗАИМОСВЯЗЬ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Калиниченко С.С.

В условиях становления информационного общества, повышения потенциала социально-культурных и информационно-технологических достижений постиндустриального развития, рационализации общества одновременно происходит мифологизация массового сознания, возникают и распространяются новые современные мифы. Объектом данного исследования является мифодизайн как социокультурный феномен, его место и роль как проектного метода по созданию мифов в современном обществе на примере рекламы.

Мифодизайн [1] представляет собой социокультурную технологию по проектированию современных мифов, воспринимаемых потребителями в качестве реальности их жизненного мира, благодаря использованию архетипических и других мифологических структур при создании и распространении тех или иных сообщений массовой коммуникации.

Исследование мифодизайна концептуально связано с идеей «вечного мифотворчества», согласно которой мифотворчество является неотъемлемым, универсальным свойством человеческого сознания. Наряду с бессознательной компонентой, мифодизайн отличает наличие авторства и определенного мотива в создании мифологем. Сам процесс мифодизайна можно представить как взаимодействие трех субъектов: создателя, заказчика мифов и живущего в мифе. Мифодизайн воздействует, в первую очередь, на массовое сознание человека, его технологии ориентированы не на конкретного индивида, а на общество в целом, и затрагивают иррациональность и интуитивность человека.

Актуальность и повышение значимости рассматриваемого феномена объясняется тем, что человек информационной эпохи испытывает потребность в социальном мифе в силу ряда причин. Во-первых, возникает противоречие между постоянно растущими объемами текущей информации, усложнением информации и физическими возможностями индивидуальной памяти освоить их, именуемое кризисом информации. Данное противоречие приводит к мифологизации сознания, повышению роли мифодизайна. Во-вторых, в информационном обществе, в ситуации увеличения разнородной информации, отсутствует эталон, происходит «потеря личностью способности ориентироваться в постоянно меняющемся внешнем мире» [2], что порождает растерянность индивида и судорожный поиск им экзистенциальных координат, в качестве которых выступают не только рациональные рассуждения, но и социальные мифы, вырабатываемые в процессе мифодизайна. В-третьих, постиндустриальная эпоха, эпоха социального развития, характеризуется высокой степенью индивидуализма, в связи с этим разделенностью социума и активного субъекта. В ситуации «расколотой цивилизации, где большую роль играют искусственные символы, порожденные СМИ, человек испытывает острую тоску по «подлинной реальности». Вместе с

тем, при отсутствии глобальных религиозно-мифологических традиций в жизнь вступает миф социальный. Кроме того, миф способствует формированию целостной картины мира, полного образного представления, так необходимого человеческому сознанию, социализации личности, приобщению человека к определенной культуре, сохранению и транслированию духовных ценностей, знаково-му и символическому моделированию и осмыслению природного и социального мира. Необходимо также отметить большую значимость мифологического знания не только в духовно-практическом, но и в социально-политическом и экономическом планах. Таким образом, мифодизайн как социокультурный феномен становится своеобразным следствием социального развития.

В настоящее время феномен мифодизайна проявляется в различных сферах деятельности: в искусстве, науке, в сфере образования, в области управления, в политике, экономике, в области массовой культуры. Однако нагляднее всего демонстрирует зарождение и внедрение новой мифологии реклама. Вопросам мифодизайна в сфере рекламы посвящены работы А.В. Ульяновского [3], И.Я. Рожкова [4] и других, анализируя которые можно утверждать, что в основе современных рекламных технологий лежит социальное мифотворчество, а мифодизайн в современной рекламе – это воссоздание универсальных художественных образов, которые становятся своего рода способом отражения и освоения окружающей действительности.

Социально-философский анализ рекламы и мифодизайна в сфере рекламы приводит нас к выводу, что реклама как элемент массовой культуры имеет мифологическую природу. Доказательством этого являются следующие положения:

– Черты мифа и рекламы как коммуникативных систем обладают сходством

– Выработка рекламой системы значений экономии знаков, основанной на символах, стереотипах, упрощениях и идеализациях превращает рекламу в мифологическую систему, своеобразный дискурс окружающего мира вещей; при этом вещный мир становится метафизическим, а потребление приобретает характер ритуального действия

– Функционирование мифологического сознания при восприятии и потреблении продуктов рекламной деятельности проявляется в сохранении чувственно-эмоционального восприятия мира и нейтрализации логико-понятийного его осознания.

– Таким образом, реклама становится своеобразной современной формой мифологии, в связи с чем проявляются и негативные эффекты мифологической коммуникации, связанные с возможностью манипуляции человеческим сознанием, и положительные, вызванные выполнением рекламой ряда важных для общества функций мифа.

– Компенсаторная функция, заключающаяся в замещении удовлетворения одной потребности удовлетворением другой, осуществляется в рекламе при ис-

пользовании потребностных мифологий. Такая реклама приводит к повышению уровня удовлетворенности общества в целом.

– Реклама – это не просто информация о свойствах и качествах того или иного товара или услуги, а, как и миф, суть система представлений, которая подменяет собой реальность, создает целостный образ мира. Тем самым реализуются гносеологическая, а также мировоззренческая функции.

– Рекламное сообщение, в рамках которого происходит производство символов и знаков, опирающихся на мифологические представления общества, представляет собой некий язык или шрифт культуры, выполняющий роль идентификации.

– Реклама является одним из важных средств формирования и транслирования индивидуальных и социальных ценностей, сохранения культурных образов и стереотипов в современном мире; тем самым осуществляется ее аксиологическая функция.

– Информация в рекламных сообщениях призвана создавать чувство и ощущение причастности к общему, целому, следовательно, в рекламе реализуются социально-психологические функции: адаптивная, социально-интегративная, функция социализации, а также функция психотерапии, что является особенно важным в постоянно меняющемся современном мире.

– И миф, и реклама осознаются человеком как некая творчески созданная реальность. Творческая функция позволяет существовать изменению как таковому и постоянному распространению интереса человека за рамки, обозначаемые его бытием и повседневным мировосприятием, – и обеспечивает тем самым гибкость общества и мировосприятия, а значит – и их выживание.

Таким образом, мифодизайн органичен современной рекламе, обладающей рядом мифологических свойств. Однако более подробное изучение других коммуникационных систем в рамках феномена мифодизайн приводит нас к выводу, что в основе мифодизайна лежит концепция коммуникации как мифа. Высокая значимость для современного общества функций мифа, выполняемых посредством рекламы либо другой коммуникационной системы, позволяет утверждать, что мифодизайн может стать средством формирования и развития гармонично развитой творческой личности и ее самосознания, сохранения национально-культурной идентичности в диалоге культур, следовательно, одним из ресурсов позитивной модернизации в современном обществе.

Литература

1. Ульяновский, А.В. Мифодизайн: коммерческие и социальные мифы. – СПб.: Питер, 2005.
2. Пюкке, С.М. Информационное общество и проблемы социального развития // Компьютерра. – 2001. – №37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://offline.computerra.ru/2001/414/12982>. – Дата доступа: 21.09.2009.
3. Ульяновский, А.В. Мифодизайн рекламы. – СПб.: Институт личности, 1995.
4. Рожков, И.Я. Миф – «базис и надстройка» рекламного творчества // Реклама. – 2008. – № 1. – С. 13–24.

К ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-МЕНТАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЙ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ

Романов О.А.

Современная социальная философия показывает, что материальное производство не бесосновно и самодостаточно, но само обусловлено факторами социокультурного порядка – религиозными, цивилизационными, идеологическими. В этой связи теоретический анализ проблемы специфики хозяйственной жизни восточных славян предполагает определение типа социокультурного развития, характерного для данной цивилизационной общности. Опираясь на различия традиционного и техногенного общества, рассмотрим социокультурные предпосылки ведения хозяйства в нашем цивилизационном типе. В традиционных культурах, сформировавших космоцентрическую картину мира, общество не противопоставлялось космосу, а человек – обществу, но мыслились как их органичная часть. Каждый член общества чувствовал свою призванность, следовал по своему пути, реализовывал жизненную задачу и предназначение. Свое призвание и высший смысл своей деятельности чувствовал и традиционный предприниматель. Его хозяйственная активность, которая, конечно, далеко не всегда соответствовала эталонным моральным образцам, все же встраивалась в высший космический порядок. Отношения с партнерами и клиентами реализовывались на основе солидаристских и патерналистских принципов, а требования религии находились на первых местах в системе мотиваций.

В. Зомбарт отмечал, что для «буржуа старого стиля» еще сохраняют значение религиозные, моральные, социальные ценности, еще можно взывать к его совести, убеждениям и чувству общей судьбы с соотечественниками. «Все, кто служил капитализму: крупный землевладелец и крупный заморский купец, банкир и спекулянт, мануфактурист и шерстоторговец – все они все-таки не переставали соразмерять свою коммерческую деятельность с требованиями здоровой человечности: для всех них дело оставалось только средством к цели жизни; для всех них направление и меру деятельности определяют их собственные интересы и интересы других людей, для которых и вместе с которыми они действуют» [1, с. 119]. И дело не в том, что традиционный предприниматель отличался какой-то особой гуманностью. Сама система отношений традиционного общества предполагала «человеческие» отношения с работниками и партнерами, ибо от их честности и надежности слишком многое зависело в организации дела. Отношения с госаппаратом также не могли ограничиться формализмом права, так как власть принадлежала не законам и институтам, а людям. Нельзя было устранить от нужд общины, города, государства, богатеть вопреки их жизненным интересам, ибо от них зависит и судьба самого предпринимателя, не ставшего его «гражданином мира», безразличным к местным проблемам. Другими словами, космоцентрическая парадигма традиционной культуры формирует не

«человека экономического», но «человека хозяйствующего», для которого «социальные и культурные отношения и институты, нравственные и эстетические ценности, а также природное окружение являются не средствами достижения цели, а предпосылками деятельности и ее значимыми факторами» [2, с. 175].

В Новое время на Западе произошел распад форм традиционной социальной и началось интенсивное формирование культуры техногенной цивилизации, сопровождавшейся актуализацией формального римского права в системе государственной власти и широким распространением идей возрожденческого гуманизма, противопоставлявшего человека природе. Человек стал мыслить себя антагонистом Космоса, у которого необходимо «вырвать» нужные для процветания и обогащения блага. Социальный порядок представлялся не как органичная часть порядка вечного, космического, а как сугубо человеческое установление, продукт «общественного договора» или «отношений собственности». Данное мироощущение нашло свое рациональное обоснование в социальной философии представившей общество как «совокупность человеческих атомов», отталкивающихся друг от друга в силу противоположности движущих ими интересов (И. Бентам). На базе именно этой философии английская политэкономия в лице А. Смита и Д. Риккардо сформировала свое представление о «человеке экономическом» – своего рода машине, «считающей интересы» в стремлении в каждом данном случае достичь наибольшей выгоды с наименьшими затратами. С небольшими изменениями, сводящимися к тому, что на место индивида был поставлен «класс», ничего не желающий знать, кроме все того же материального интереса, понятие «экономический человек» было ассимилировано Марксом, а вслед за ним и марксистами.

Тем самым в рамках техногенной цивилизации сформировалось новое понимание экономики и экономической активности человека. Под экономикой стал пониматься такой тип хозяйственной жизни, для которого характерна всеобщность отношений обмена, ориентация на рыночные показатели производительности и эффективности, исчислимость результатов. Многомерная же человеческая личность стала активно трансформироваться в одномерного «человека экономического», прагматичного и эгоистичного, целью которого является рентабельное дело. Все то, что не способствует рыночному успеху, он рассматривает как безразличное или даже враждебное для себя. Учитывая, что ценности высокой культуры (мораль, религия, философия, искусство) имеет некоммерческий характер, то они вытесняются из круга его интересов и структуры мотивов, а человек из цели превращается в средство: «Живой человек с его счастьем и горем, с его потребностями и требованиями вытеснен из центра круга интересов, и место его заняли две абстракции: нажива и дело. Человек, следовательно, перестал быть тем, чем он оставался до конца раннекапиталистической эпохи, мерой всех вещей» [1]. Для экономического человека наивысшей и универсальной ценностью становятся деньги. Служа этой ценности, «экономический человек» становится, с одной стороны, «терпимым» и «толерантным» – к добру и злу, красоте и

уродству, истине и лжи. Эти понятия попросту безразличны. Но, с другой стороны, он совсем не толерантен, когда дело касается препятствий, стоящих на его пути. Будь то конкурент, подлежащий безжалостному уничтожению, или моральная норма, через которую можно и должно переступить. Здесь обнаруживается, что «экономический человек» не толерантен, а скорее, агрессивен, склонен к применению тоталитарных методов управления и ведения борьбы. Кроме того, деятельность «экономического человека» приводит к стиранию многообразия культурных и социальных миров ради удобства и выгоды массового производства и массового потребления. Социальный космос, воспринимаемый сквозь призму специфического видения «экономического человека», превращается в утилитарный объект, по отношению к которому возможно применение прямого или опосредованного политико-идеологическими конструктами насилия, в поле для безответственных экспериментов по претворению в жизнь социальной модели, наиболее адекватной удовлетворению экономических интересов.

Поэтому сегодня назрела потребность в разработке и реализации принципиально иного типа хозяйствования, преодолевающего нигилизм «человека экономического» и способствующего проявлению подлинно созидательных сил человека как в отношении к социоприродному космосу, как и к своему собственному «Я». Важнейшее значение в формировании постэкономической парадигмы материального производства должны сыграть идеи восточнославянских мыслителей, которые, теоретически осмысливая отечественную традицию экологобезопасного и культурсозидательного способа ведения хозяйства, высказали глубокие и яркие идеи о его месте в мировом бытии и о задачах, стоящих перед трудящимся человеком. Одним из первых хозяйственно-экономической проблемы поставил и всесторонне продумал В.С. Соловьев в своих сочинениях «Экономический вопрос с нравственной точки зрения» (1896) и «Оправдание добра» (1900).

Соловьев рассматривал хозяйственную деятельность как вспомогательную. Цель человека, с его точки зрения, заключается в достижении абсолютной нравственности. Хозяйство может помочь в этом, если будет сконцентрировано на обеспечении достойного существования. Экономические реалии вступают в борьбу с нравственными принципами, и в этом единоборстве, по Соловьеву, должна победить нравственность. Экономические бедствия обусловлены тем, что хозяйственные отношения не связаны должным образом с началами добра. Окончательное решение всего социально-экономического вопроса заключается только в нравственной организации хозяйственных отношений [3, с. 632].

Интересные мысли о природе и сущности экономико-хозяйственных отношений есть в трудах Н.А. Бердяева. Он критикует экономическую концепцию К. Маркса и его последователей, полагая, что их взгляды на проблему хозяйства узки и односторонни. Марксистское понимание сводится к производству и обмену товара. Однако действительная задача хозяйства гораздо шире. Она заключается в «овладении хаотическими силами природы», в победе над «природной

скованностью земной жизни», в высвобождении человеческого духа. Хозяйственная жизнь не только не противоположна духовной, но тождественна ей, «хозяйство как претворение природных сил, как их организация и регуляция – есть акт человеческого духа» [4, с. 206].

Но из всех представителей философии Серебряного века наиболее обстоятельные работы по вопросам политэкономии принадлежат С.Н. Булгакову, который предпринял систематическое и глубокое исследование социально-экономических проблем в книге «Философия хозяйства» (1912), являющейся продолжением и развитием его докторской диссертации, защищенной в Московском университете. Булгаков считал, что природа, достигнув самосознания и способности труда в человеке, вступает в новую эпоху своего существования, ибо хозяйственный труд – это иная сила природы, иной «мирообразующий фактор – космогонический, принципиально отличный от остальных сил природы. Поскольку эпоха хозяйства – определенная эпоха в истории земли и в истории космоса, космогонию можно разделить на два периода: инстинктивный, до-сознательный, или до-хозяйственный, существовавший до появления человека, и сознательный, или хозяйственный, возникший с его появлением. Высшая задача сознательной хозяйственной деятельности – осуществление божьего завета о «владении землей», новом обретении «прав на природу, некогда утерянных» человеком, о покорении смертоносных стихий, «очеловечивании» природы и «освобождении» себя. С.Н. Булгаков дает следующее определение хозяйства: это есть борьба за жизнь с враждебными силами природы в целях защиты, утверждения и расширения, в стремлении ими овладеть, приручить их, сделаться их хозяином [5, с. 84].

В системе философско-экономических взглядов Булгакова надо особо отметить его учение о трудовой этике. Главная мысль заключается в том, что религиозно-этические заповеди оказывают благотворное влияние на характер экономико-хозяйственной жизни. Речь идет о таких христианских ценностях, как личная ответственность, идеалы подвижничества и аскетизма, честности и справедливости. Смысл и значение булгаковской трудовой этики во многом совпадают с концепцией М. Вебера, выведившего современный капитализм из аскетической этики протестантизма.

Литература

1. Зомбарт, В. Буржуа / В. Зомбарт. – М., 1994.
2. Зарубина, Н.Н. Экономический человек в глобальном мире: энергия экспансии и толерантность / Н.Н. Зарубина // Москва. – 2004. – № 11.
3. Соловьев, В.С. Сочинения: в 2 т. / В.С. Соловьев. – М.: Мысль, 1990. – Т. 1.
4. Бердяев, Н.А. Философия неравенства / Н.А. Бердяев. – М.: ИМА-ПРЕСС, 1990.
5. Булгаков, С.Н. Философия хозяйства / С.Н. Булгаков. – М.: Наука, 1990.

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ МИГРАНТОВ В УЗБЕКИСТАНЕ

Исакулов Ш.Н.

В современном мире происходят глобальные процессы, связанные с мобильностью, с движением мигрантов. По оценкам ООН численность внутренних мигрантов в странах мира составляет 740 млн. человек, международных мигрантов более 200 млн. человек [1, с. 2]. Несомненно, процесс миграции, и сами мигранты несут в себе социально-культурные традиции стран исхода. Международными документами предусмотрено обязательства государств по признанию и поддержке самобытности, культуры и интересов населения страны, создание условий для всестороннего участия граждан, в том числе мигрантов в экономической, политической и социальной жизни страны [2, с. 33].

Важной проблемой ученых, исследователей и управленцев стран является анализ влияния миграции на духовно-нравственную составляющую общества, степени интеграции мигрантов в принимающее сообщество и последствий взаимного влияния культур. Этот вопрос является актуальным и в Республике Узбекистан, из которой в настоящее время наблюдается достаточно большой поток трудовых мигрантов, т.е. более 500 тыс. человек, основной поток которых направлен в страны СНГ.

По оценкам [3, с. 2], только официальный прирост населения в Республике Беларусь в 1993–2008 г. за счет мигрантов составил более 80 тыс. человек. В то же время, наблюдается убыль коренного населения. Перед Беларусью также стоят задачи по эффективной интеграции мигрантов в сообщество.

Любое государство заинтересовано в привлечении законопослушных, образованных, легальных мигрантов, соблюдающих установленные законы и правила. Во многих странах исхода мигрантов недостаточно реализована информационно-образовательная система для мигрантов. Проведенные автором исследования трудовых мигрантов в Республике Узбекистан показали, что в большинстве случаев нелегальное положение мигранта обусловлено элементарным незнанием законов, своих прав и обязанностей, процедур и механизмов регистрации и легализации. Кроме того, недостаток необходимых знаний, квалификации и профессии являются существенным барьером в получении желаемой работы и оплаты труда. Нелегальный статус, нехватка квалификации и трудовых навыков приводит к негативным социально-экономическим последствиям для мигранта и работодателя.

Последние оценки зарубежных работодателей показывают положительный имидж трудовых мигрантов из Узбекистана. В качестве профессиональных, а также личностных характеристик отмечают, как правило, их высокую работоспособность, исполнительность, послушность. Большинство мигрантов из Уз-

бекистана не употребляют спиртных напитков, соблюдают трудовой распорядок дня, готовы выполнять сверхурочные работы и т.д.

Взрослый контингент мигрантов в основном владеют русским языком, что является существенным интеграционным фактором в странах СНГ, где этот язык и в наше время является основным языком межнационального общения. Однако новое поколение граждан в учебных заведениях Узбекистана в качестве второго после национального языка все больше выбирают иностранных языки. В итоге молодые мигранты Узбекистана уже в меньшей степени владеют русским языком и соответственно информацией о социально-культурных традициях стран СНГ.

В этих условиях актуальным видится поиск оптимальной стратегии и механизмов образовательной и воспитательной работы с трудовыми мигрантами в Республике Узбекистан в современных геополитических и социально-культурных условиях. Необходимо с сожалением отметить, что в стране существует единственный Центр по предвыездной профессиональной подготовке и адаптации трудовых мигрантов, созданный при Министерстве труда и социальной защиты населения Узбекистана. Пропускная способность этого заведения по обучению мигрантов, довольно низка и охватывает всего лишь несколько тысяч человек в год. Кроме того, в связи с реальной практикой самостоятельного трудоустройства большинства мигрантов за рубежом, основная их часть остается не охваченной учебой.

На наш взгляд, государство исхода мигрантов должно проводить активную политику и реализовывать специальные программы в области образования мигрантов, направленные на улучшение взаимопонимания, укрепление солидарности и терпимости в отношениях как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными группами стран пребывания. Особое место в образовательных программах необходимо уделить культурным, религиозным аспектам, воспитанию толерантности среди мигрантов. В республике предстоит создать инфраструктуру по обслуживанию мигрантов, и в особенности по созданию информационных, консультационных и учебных центров для мигрантов, причем учитывающих специфику различных стран.

С учетом вышеуказанных факторов актуальным видится трансформация национальной системы образования Узбекистана. Представляется важным уделить особое внимание вопросам нравственного и гражданско-патриотического воспитания узбекских мигрантов. Система образования трудовых мигрантов должна охватывать также развитие гуманистических, нравственных ценностей на начальной, средней и высшей ступени образования.

Требуется комплексная разработка учебной литературы, образовательных методик, учитывающих не только юное, но и взрослое население, информационно-коммуникационных технологий по повышению качества знаний. Мигрантам необходимы ориентационные и методические материалы по особенностям культуры, религиозным традициям, специфике межнациональных отношений,

касающиеся стран въезда. Также перспективным видится создание совместных специализированных учебных, информационно-консультативных центров и разработка совместных программ по обучению и подготовке трудовых мигрантов еще до выезда из страны.

Основными направлениями образовательной работы с мигрантами могут быть:

- языковая адаптация мигрантов в стране въезда;
- история, культура страны пребывания;
- специфика межкультурной коммуникации мигрантов с местными жителями;
- поликультурное образование, воспитание толерантности;
- способы преодоления языковых и психологических барьеров в процессе адаптации мигрантов в инокультурной среде;
- вопросы коммуникации мигрантов с органами власти и национально-культурными и религиозными движениями.

Актуальным видится социально-культурная адаптация детей мигрантов, развитие для них системы образования в странах приема. Культурный и языковой шок в процессе миграции детей существенно затрудняет процессы их обучения, воспитания, социализации, социокультурной адаптации и требует педагогической помощи и поддержки [4, с. 83–85].

Существенную роль в обеспечении веротерпимости, взаимоуважения культур, традиций могут сыграть религиозные организации как в стране выезда, так и в странах пребывания мигрантов. Общеизвестно, что Ислам проповедует учения о равенстве и братстве всех, о праве человека на свободный выбор религии, о договоре как о высшей форме мирного сосуществования между людьми и народами, основанного на принципах равноправия, взаимоуважения и сотрудничества.

Основной контингент мигрантов из Узбекистана – это коренные этносы Центральной Азии, исповедующие Ислам и являющиеся мусульманами. Ислам отличается высокой миролюбивостью, веротерпимостью и толерантностью к другим нациям, народностям и религиям. Важным компонентом Ислама является воспитательная работа. В этом плане следует выделить публичные «Пятничные проповеди», проводимые Имамами мечетей: именно там активно и целенаправленно ведется воспитательная и образовательная работа по широкому спектру вопросов. На наш взгляд, религиозные учреждения многих стран могут включиться в воспитательную работу по развитию толерантности мигрантов.

Таким образом, перед учеными и перед государством стоят важные задачи дальнейшего анализа гуманитарных проблем миграции, разработки конкретных механизмов взаимодействия различных социальных институтов по социальной адаптации мигрантов и решению вопросов межкультурной коммуникации. Важно продолжить системную работу по развитию гармонично развитой, ответ-

ственной и нравственно полноценной личности, в том числе в социальной страте трудовых мигрантов.

Литература

1. Доклад о развитии человека. Преодоление барьеров: человеческая мобильность и развитие. – М., 2009.
2. Многосторонние основы МОТ по вопросам миграции рабочей силы // Международное Бюро Труда. – М., 2008.
3. Шахотько, Л. Население Белоруссии накануне переписи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2009/0391/tema02.php>. – Дата доступа: 10.12.2009.
4. Силантьева, Т.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов // Вестник Астраханского ГТУ. – 2007. – №1. – С. 219–222.

ГАРМОНИЗАЦИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК МИССИЯ БИБЛИОТЕКИ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО И МНОГОКОНФЕССИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА

Якубов Э.Н.

В публикации рассматриваются различные коммуникационные практики муниципальной библиотеки как центра взаимодействия культур. Особое внимание уделено диалогическому общению читателей, в процессе которого они имеют возможность напрямую взаимодействовать с носителями «иных» культур, уточнять и корректировать свою точку зрения, вырабатывать общие представления, сообща участвовать в формировании новой, разделяемой с другими реальности.

Для современной культуры особенно актуально понятие диалога. Сам процесс взаимодействия людей и есть диалог, а формы взаимодействия представляют собой различные виды диалогических отношений.

Как известно, в библиотеках преобладает письменная коммуникация, которая характеризуется принципиальной дистанцией между «собеседниками» – непосредственного контакта нет вообще, а потенциальный контакт непредсказуем. Даже в случае так называемого внутреннего диалога между читателем и текстом реципиент сообщения подвергает исходную информацию активному переосмыслению, в результате чего текст может быть существенно «перекодирован».

Реальный же диалог читателя с другими пользователями библиотеки создает общую память для беседующих, а общая память со временем сформирует и элементы общей культуры.

Именно поэтому с 2006 года муниципальное учреждение «Хасавюртовская городская централизованная библиотечная система», Республика Дагестан, Россия, реализует программу «Диалоговое чтение как важнейший инструмент преодоления этнической нетерпимости».

Термином «диалоговое чтение» мы обозначаем совместную работу группы из двух и более человек над текстом художественного произведения или познавательной литературы, в процессе которой собеседники расширяют и обогащают взаимопонимание.

Идея программы состоит в том, что обмен духовными ценностями, знакомство с достижениями культуры других народов обогащает личность. С другой стороны, межличностное общение детей способствует взаимодействию культур. Межличностное общение, расширяя источники социальной и культурной информации, тем самым может выступить важным фактором в преодолении стереотипизированного мышления и этим способствует взаимообогащению духовного мира подрастающего поколения.

Одним из проектов программы стала открытая при библиотеке воскресная школа национального языка и литературы для подростков из семей четырех этнических меньшинств. С ними проводятся специальные интерактивные занятия по изучению родных языков, поскольку в школах им не предоставлена такая возможность.

Чтобы понимать язык чужой культуры, человек должен быть открыт к культуре отечественной. От родного – к вселенскому, только так можно постичь лучшее в других культурах. И только в таком случае диалог будет плодотворен.

Формируя позитивную этническую идентичность, библиотека, в то же время, развивает у подростков толерантное отношение к другим этническим группам. Эта задача решается посредством расширения доступа представителям целевой группы проекта не только к культурным ценностям своего народа, но и к достижениям культуры и традиций других народов Дагестана, их верований и обычаев.

Таким образом, проект, с одной стороны, создает условия самостоятельного и стабильного существования малой этнической группы и, с другой, условия мирного межкультурного взаимодействия в полиэтничном сообществе.

Основным инструментом достижения цели проекта является диалоговое чтение. Каждая из четырех групп воскресной школы представляет собой читательскую группу. Библиотекарь через чтение специально подобранных книг стимулирует интерес членов группы к пониманию различных культурных феноменов.

Наиболее успешными моделями диалогового чтения в условиях нашей библиотеки стали реализованные в 2006–2008 годах летние программы чтения «Индийская деревня» – по познавательной и художественной литературе о культуре североамериканских индейцев, «Вверх тормашками и задом наперед» – по книге Астрид Линдрен «Пеппи Длинныйчулок» и «Другой, другие, о других» – по одноименной книжной серии для подростков.

Библиотекари знакомили читателей с традициями совершенно далеких от них (и географически, и ментально) культур с тем, чтобы воспитать уважение и терпимость к незнакомым, чуждым и малопонятным культурным явлениям,

снять устоявшиеся, зачастую негативные, клише, пробудить доброжелательный интерес к миру, и, в конечном итоге, сформировать установки толерантного сознания.

В библиотечной деятельности активизируются также и непрямые (интуитивные) методы вовлечения читателя в ситуацию «поликультурности». Наше реальное бытие наполнено различными представлениями, нормами, предрассудками, мифами, обуславливаемыми различиями культур, при этом все эти явления внешней среды не всегда осознаются. В связи с этим в библиотеке создается особая среда всевозможных символических форм, цель которых исподволь погрузить читателя в обстановку многозначности, разноязыкости, сосуществования различных культурных смыслов с тем, чтобы он «привык» к возможности подобного миропорядка и при встрече с ним в реальности не испытал культурного шока.

Наиболее адекватными с этой точки зрения представляются календарные праздники, имеющиеся во всякой культуре. Вот уже третий год мы формируем поликультурный календарь, куда наряду со значимыми для большинства местных жителей памятными датами включаются такие события, как Валентинов день, Хэллоуин, Сабантуй, День сурка, китайский Новый год, Иван Купала, День Люсии, Ханука, День Синтерклааса, Мэрцишор.

Расширение культурного календаря – способ действенный и естественный: чтя собственные праздники наряду с праздниками других народов и культур, люди привыкают к тому, что их собственная культура не единственна, что на свете существуют и другие события, достойные внимания.

В соответствии с установками программы «Диалоговое чтение как важнейший инструмент преодоления этнической нетерпимости» меняется внутреннее пространство библиотеки: созданы специализированные читальные залы (детский, краеведческий, искусства); осуществлена искусственная «изоляция» определенных предметных областей для более глубокого в них погружения; книжные и художественные выставки организуются как в новых локальных пространствах, так и на границах отдельных локусов; установлены общие столы, за которыми могут работать по 4–8 человек, что позволяет им во время работы свободно общаться, обмениваться мнениями.

В библиотеке поддерживается особый психологический климат, атмосфера гостеприимства, доброжелательства, заинтересованности в каждом пользователе. Это превращает библиотеку в экспериментальную модель многополярной действительности, с которой приходится иметь дело современному человеку. Эта площадка одновременно и пример, и возможность новой практики, она открытое пространство активного социального действия, в котором всякий может принять участие.

В описанных моделях библиотечной деятельности ценностями становятся не отдельные элементы местного сообщества, а связи между ними. При этом коммуникация (в форме обсуждений прочитанного, читательских диспутов, ро-

левых игр, тренингов межкультурной коммуникации и пр.) помогает усвоению самых «чуждых», «далеких», «неведомых» смыслов.

Библиотека, предоставляя свои помещения, информационные ресурсы и каналы связи для организации современных «переговорных площадок» с мак-симальным количеством сервиса для диалога, вовлекает в него в качестве оппонентов и соучастников не только конкретных людей, но и могучий арсенал своего главного богатства – книжный фонд. Таким образом, благодаря контактам с реальными человеческими проблемами и «живыми» участниками диалога «анимируются» накопленные библиотекой документные ресурсы.

4.2. ФИЛОСОФСКО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

ГЛОБАЛЬНОЕ ОБЩЕСТВО В ЭВОЛЮЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Дриккер А.С.

В многогранном эволюционном процессе выделим два важнейших аспекта: во-первых, непрерывную на протяжении долгих тысячелетий и ускоренную аккумуляцию культурного опыта, во-вторых, природную основу этой аккумуляции – биологическое воспроизводство человечества. Демографический процесс связан с общими эволюционными закономерностями. Анализ этой связи поможет увидеть проблему глобального информационного общества в новом ракурсе.

Информационный отбор

Животные реакции как адаптивные действия регулируются биологическими потребностями и ограничены основными инстинктами. В человеческом поведении этот лимит преодолевается, что приводит к принципиальному отделению человека от животного мира. В адаптационной модели это может объясняться предположением о формировании особой *надбиологической* потребности гоминид – *потребности в познании*, в информации, которая становится у *homo sapiens* новым доминирующим инстинктом.

Удивительное многообразие культуры сегодня затруднительно истолковать вне эволюционной картины. Гипотеза о доминантной познавательной потребности позволяет предположить, что эффективный механизм культурного – общественно-индивидуального – отбора состоит в селекции *информационной*.

В подобной постановке информационный отбор, направляющий эволюцию, селектирует потребную динамику роста, стабилизацию или угнетение населения Земли. На протяжении многих эпох народонаселение возрастало по гиперболическому закону. В конце второго тысячелетия динамика радикально ме-

няется, вероятно, вследствие принципиальной трансформации внешних условий.

Внегенетические каналы передачи информации

При анализе культуры как системы аккумуляции интегрального опыта важнейшей функцией становится передача информации новым поколениям. Привычно выделяются два способа трансляции знаний: вертикальный и горизонтальный. Первобытное общество с его достаточно равномерно распределенным и общедоступным знанием прекрасно удовлетворяется естественной – вертикальной – трансляцией. И в нынешней фазе стабильность культуры связана прежде всего с вертикальной трансляцией информации. Ключевой носитель этой информации, транспортная РНК, ответственная за воспроизводство культурной структуры, – человек.

Но человек – неустойчивый носитель с низкой емкостью, поэтому только постоянный, гиперболический рост численности населения обеспечивал высокую надежность передачи аккумулируемого культурного опыта за счет огромной избыточности информации.

Демографический переход

Возрастание информационного потенциала сопровождается непрерывным усилением роли горизонтального канала. Если станет возможным анализ и регистрация тонкой структуры, включающей не только когнитивные, но и эмоциональные составляющие опыта, то пропускная способность «горизонтального» канала резко возрастет.

В биологической эволюции увеличить надежность передачи возрастающего объема наследственной информации удавалось только одним путем – за счет снижения репродуктивности. Информационный отбор использует ту же схему для управления динамикой народонаселения. Замедление темпов прироста и стабилизация численности населения – демографический переход – впервые проявился во Франции конца 18-го века. Тенденция, оставалась локальной, лишь постепенно распространяясь на страны, подключившиеся к экономическому прогрессу.

Эффективная адаптация

Естественно предположить, что снижение репродуктивности закономерно сохранится и точка максимума народонаселения отметит перегиб, фазовый переход в глобальном эволюционно-демографическом цикле. В экстремальных условиях с высокой скоростью изменения технологичной среды, когда привычные межличностные взаимодействия видоизменяются, опосредуются современными технологиями к новым видам коммуникаций, сильнейшая стандартизация дифференцированного социального научения уже не соответствует необходимым темпам ускоренной адаптации. Важнейшую роль в процессе обучения, развития, творчества обретут автономные методы освоения знания в процессе совершенствования интерфейса человек-компьютер.

Передача компьютеру функций первичной обработки информации может разгрузить корковые и подкорковые структуры от бремени рутинной социальной адаптации. На уровне функциональном такой путь к индивидуализации можно связать с повышением пластичности мозга, снятием жесткой локализации нейронных структур центральной нервной системы. Подобные психофизиологические проявления на фоне развитого воображения характеризуют креативный тип личности, продуктивно функционирующий даже в условиях относительной социальной выключенности. Что позволяет усмотреть в них совершенствующийся механизм адаптации.

Вероятно, для формирования психически полноценной личности взаимодействие «человек – компьютер» должно быть в первую очередь ориентировано на активизацию отмеченных качеств. Подобное возможно, если счетная машина неким родом очеловечится, прежде всего за счет дополнения вычислительных функций эмоциональными. Но для создания эмоционального компьютера необходимо выделить сущность, субстрат «человечности».

Глобальный эволюционный цикл

Все эволюционные процессы будут, вероятно, протекать в прогрессирующем темпе. Даже если предположить сохранение уровня репродуктивности, характерного для большинства развитых стран сегодня, то население планеты всего лишь в пределах тысячелетия сократится до ничтожных ста тысяч – много меньше, чем в начале неолита. Культура на этом стремительном этапе, вероятно, нацелится на то, чтобы разорвать пуповину, связывающую ее с прародительницей – природой. И самое решительное наступление продолжится на фронте демографическом.

Грегарио-индивидуальный – культурный – отбор, несмотря на качественное отличие от естественного, воплощался посредством отбора полового. Биологическая матрица определяла органику не только физической, но и духовной жизни. Открытие клонирования намечает скорый финал этой связи. Эволюция близка к порогу, за которым снимаются ограничения случайного сочетания хромосом, что, вероятно, приведет к радикальным преобразованиям психики, которая освободится от инстинктивных уз биологической заданности.

В начавшейся миллионы лет назад антропоцентричной эволюции можно выделить две принципиально отличающиеся фазы. В первой, экстенсивной, открытой нам в историческом процессе устремление культуры к наращиванию объема знания осуществляется за счет усиления демографического давления и путем социализации человека и специализации опыта.

Культурно-технологический прогресс приводит к появлению принципиально сравнимых по емкости с человеческим мозгом искусственных носителей информации, к смене основного канала передачи культурной информации и подвергает сомнению эффективность традиционных принципов общественного устройства и социального функционирования человека.

Точка глобального демографического максимума-перехода, видимо, маркирует начало новой эволюционной фазы, для которой можно представить два наиболее вероятных сценария. Первый – активно прогнозируемую стабилизацию народонаселения – логично связать со стагнацией всемирного общества потребления, истощением познавательной потребности, которое обозначит человека как еще одну тупиковую ветвь эволюции, царившую на Земле совсем недолго в сравнении с динозаврами.

Однако более убедительно, что доминантная познавательная потребность не угаснет, а максимум народонаселения отметит переход к интенсивной фазе, в которой информационное ускорение реализуется на сжимающейся популяции за счет повышения эффективности трансляции и интеграции знания-опыта.

Если в экстенсивной фазе передача информации осуществлялась локально, диффузно, в прямых контактах, то в связной, когерентной системе, где возможности индивидуальной психики, сознания неизмеримо усиливаются за счет внешних искусственных носителей, интеграция будет все в большей степени стирать грань между знанием индивидуальным и всеобщим.

Это будущее с новыми формами культурного, информационного взаимодействия сегодня невозможно ощутить или понять. Но лишь подобное «общество», в котором изменятся принципы функционирования сознания, базисные психологические установки (в силу его «личностного» характера) можно будет назвать обществом знания. Сегодня мы живем в традиционном, индустриальном обществе, с надеждой на возможную трансформацию, для которой создаются реальные технологические предпосылки.

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (грант РФФИ № 07-06-00119-а).

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕОЛОГИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Тамбиянц Ю.Г.

Процесс глобализации весьма сложен и противоречив. Его успех предопределяется не только созданием наднациональных экономических и политических институтов, но и соответствующими механизмами духовного обеспечения. Недавно прошедшее столетие неслучайно было названо «веком идеологий», поскольку ознаменовалось борьбой либерализма, социализма и консерватизма за духовную гегемонию. Исход этого противостояния предопределила общественная практика – большую жизнеспособность продемонстрировал либерализм. Сейчас ряд ученых говорит о кризисе либерализма, справедливо указывая на социальные издержки либеральной практики особенно заметные в странах «периферии» («второй» и «третий» миры). Кроме того, в контексте информатизации общества стали наблюдаться тенденции отнюдь не благоприятствующие

мировоззренческой консолидации. «Ускользящая реальность» (Э. Гидденс), или «текучая современность» (З. Бауман) тесно связаны с поликультурным характером нынешней действительности, что является отличительным признаком постмодерна.

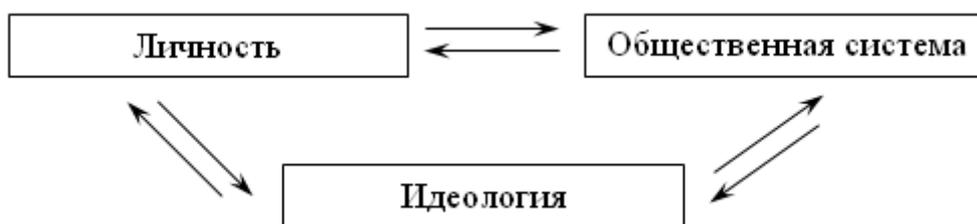
Тем не менее, трудно спорить с утверждением, что нынешнее время – есть эпоха реализации либерального проекта в мировых масштабах. Многие известные обществоведы (Д. Харви, И. Валлерстайн, Э. Де Сото), по разному расставляя оценочные акценты, констатируют своеобразный реванш классического либерализма, который некоторое время отступал под напором кейнсианства. С этим вынуждают согласиться, прежде всего, объективные социально-экономические результаты в большинстве стран, хотя бывают случаи, когда ультралиберальная политика прикрывается националистической риторикой (Россия). В то же время, меняющаяся социальная реальность отражается и на сознании, придавая ему рационально-либеральный характер [5, с. 109–111].

Прогрессивное значение либеральной концепции в эпоху слома сословного порядка и становления национальных общественных систем неоспоримо. Однако в нынешних условиях либерализм решает уже принципиально иные задачи. Речь идет об отстаивании национального (классового) интереса стран Первого мира, составляющих «центр» современной мир-системы, тогда как остальным государствам предписывается подчиненное положение [1]. Последнее выражается в сырьевой ориентации экономики, высоком внешнем долге из чего обычно следует геополитическая зависимость и даже некоторое ограничение суверенитета.

Показательно, что для большинства периферийных стран либерализм является импортируемой идеологией. Отсюда следует необходимость его соотнесения с культурной традицией. Успешное решение подобной проблемы отмечено лишь в Японии. В основном же имеет место не органическое взаимопроникновение, но столкновение либеральных и традиционных ценностей, что порождает аномию, «культурную травму», деформированность и противоречивость массового сознания; а это, естественно, не способствует духовной интеграции и консолидации политических сил, являющихся залогом стратегического рывка.

Как представляется, проблема отстаивания национальных интересов в условиях постоянного воздействия мир-системных тенденций приобретает не только политико-экономическое, но и культурное звучание. В последнем случае речь идет о национальной идеологии, ориентированной на геостратегические цели, при этом опирающейся на традиционные ценности. Ведь, как отмечает Дж. Грей, «в современном мире культурные идентичности выступают как самые могущественные политические силы» [3, с. 243].

В методологическом плане имеет смысл рассмотреть авторскую модель взаимодействия трех социальных субъектов: личности, общественной системы, идеологии [6, с. 142].



Согласно данной модели, личность представляет собой активный субъект, обладающий социальными стремлениями. В то же время, общественная система (социум), исходя из насущных задач, предлагает ряд форм для реализации подобных стремлений. В распоряжении социума обычно имеется идеология – концептуальная модель, предлагающая определенные принципы социальных действий и социального порядка. Социум также оказывает обратное влияние на идеологию – посредством своих реальных потребностей он может существенно выхолостить и обесценить ее содержание. Но идеологическая модель, в свою очередь, находится в тесной взаимообуславливающей связи с личностью. С одной стороны, она активно участвует в социализирующих процессах, навязывая личности определенную ценностную систему. С другой стороны, поддержка индивидуальными сознаниями идеологической модели во многом зависит от соответствия ценностной системы условиям реальной жизни.

Как нам представляется, ведущая роль в процессе формирования жизнеспособной национальной идеологии на современном этапе должна быть отведена государству. Только оно в силах реально противостоять глобальным тенденциям на культурном уровне. Публичная сфера, на которую предлагает сделать ставку Ю. Хабермас, в нынешних условиях с этой функцией вряд ли справится. Исходя из определенных российским ученым В. Крамником типов политической пропаганды [4], государственная политика в области идеологии должна комплексно реализовываться по следующим направлениям.

1) Поддержание традиционных ценностей. При этом следует исходить из объективно меняющейся ситуации (либерализации внешнего и внутреннего экономического пространства) и избегать догматического отстаивания элементов культурной традиции. Представляется возможным при сохранении ценностного ядра осуществлять их поступательную модернизацию и в этом плане уместно проанализировать зарубежный опыт (японская модернизация, партия итальянских христианских демократов, испанская ИТФ)

В качестве главного поля запуска подобного механизма следует избрать образовательную среду. В то же время, уместно пытаться создавать конкуренцию продуктам массовой культуры, активно внедряющимися мировыми СМИ и распространяющим стандарты потребительства. В отношении последнего уместно вести политику ограничения (его полная ликвидация потребует тотальной мобилизации, что на сегодня не совсем рационально).

2) Создавать социальную среду, которая бы отражала усилия государственных идеологов на практике. Объективная необходимость рыночных отноше-

ний тем не менее не отменяет возможности направить их в более социальное русло. Как представляется, ведущими принципами здесь должны выступать умеренный протекционизм, и активная перераспределяющая роль государства в социально-экономической сфере. Социальный характер государства поможет убедить общественное мнение в том, что государство стоит над рыночными отношениями и отражает национальные потребности, а не интересы отдельных социальных групп, как это имеет место в России.

Литература

1. Арин, О. Мир без России. – М., 2002.
2. Валлерстайн, И. После либерализма. – М., 2003.
3. Грей, Дж. Поминки по Просвещению: Политика и культура на закате современности. – М., 2003.
4. Крамник, В.В. Социально-психологический механизм политической власти // Психология и психоанализ власти. – Самара, 1999. Т.1. – С. 248–335.
5. Лапин, Н.И. Инверсия доминантных процессов социокультурной трансформации и ее акторы // Кто и куда стремится вести Россию?. – М., 2001.
6. Тамбиянц, Ю.Г. Почему побеждает либерализм: осмысление механизмов взаимодействия идеологии и социальной иерархии. – Ростов-на-Дону, 2006.

КСЕНОФОБИЯ – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ В ГЛОБАЛИЗАЦИОННОМ МИРЕ

Шкула О.П.

«Толерантность – это искусство жить с чужими людьми и чужими идеями»

Кофи Аннан

Глобализация в современном мире – это неотвратимый процесс. Это слово встречается все чаще в различных контекстах – в социально-политической литературе, средствах массовой информации, на занятиях в учебных заведениях. И в большей степени характеризуется как негативное явление, которое нивелирует этнонациональное социокультурное самосознание каждого народа в отдельности, его стремление к независимости собственной жизни. Но, тем не менее, именно глобализация (по существу, начиная с XX в.) дала возможность осознания единой целостности народов Земли – человечества. В основе того, что именно XX век стал временем осознания целостности всего народонаселения Земли, лежит определенный комплекс сложных социально-экономических, политических, социокультурных процессов [1, с. 128–132]. Именно в этом контексте очень остро ощущается проблема ксенофобии, которая сегодня является актуальной с точки зрения исследования ее как в социологическом, так и в философском плане.

Слово ксенофобия древнегреческого происхождения – *xenos* – гость, чужестранец, *phobia* – боязнь, страх. Ксенофобия не современное явление. Оно прослеживается еще в библейских текстах, в частности в повествовании о Содоме и Гоморре. За неуважение к гостям Богом были наказаны два города, сгоревшие в огне и пепле. В христианстве, с его любовью к ближнему, уважительное отношение к чужестранцу возводилось в ранг Божьей заповеди. В катехетических «Семи делах милосердия» можно прочитать предложения, касающиеся любви к ближнему, в том числе, и к гостям: «Голодного накормить», «Жаждающего напоить», «Нагого одеть», «Путешествующего в дом принять». Нарушение этих заповедей влекло за собой кары Господни.

Славянские народы всегда были гостеприимными. Гостей, в том числе и чужестранцев, они приветствовали словами «Добро пожаловать!». Гость всегда мог рассчитывать на добро со стороны своих хозяев, которые, со своей стороны, надеялись на то, что с таким же добром придет к ним в дом их гость. В украинском языке в этом плане встречаемся еще с одним крылатым выражением «Ласкаво просимо». Гостя просят погостить в их доме. Ксенофобия как явление не было присуще славянам. Преследование и неуважение за национальными признаками были редким исключением и в большей степени были связаны с политической ситуацией того или иного времени.

Сейчас ксенофобия явление глобальное, вызванное преимущественно экономическими реалиями. Современные коммуникации, средства сообщения позволяют людям из разных стран мигрировать. Низкий уровень жизни вызывает волну миграции в страны с высокоразвитой экономикой и высоким уровнем жизни. Да и «гости» – чужестранцы бывают разные. Не все они приезжают с добрыми намерениями. Некоторые часто паразитируют на тех демократических ценностях, к которым долгие годы шли коренные народы Запада. Боязнь перед такими чужеземцами напоминает народную сказку, в которой лисица попросилась в дом к зайцу переночевать, а потом выступала со своими правами на жилплощадь. Такого типа «гости» редко могут приспособиться к существующим там порядкам, к господствующему там мировоззрению, ментальности, христианским ценностям. Будучи дешевой рабочей силой, они отбирают работу у трудящихся коренной национальности, вносят дискомфорт в привычный для них ритм жизни. Высокая рождаемость выходцев из африканских и азиатских стран ставит под угрозу национальное будущее многих западноевропейских стран, будущее христианства, на смену которому может прийти ислам.

Ксенофобия имеет разные степени восприятия действительности. Польский исследователь Збигнев Мусял отмечает их четыре. Одной из них является *осторожность* по отношению к чужим («чужой», значит, может быть небезопасный»); второй – *недоброжелательность* к ним как нарушителей наших традиций и наших канонов моральных или эстетических; третьей есть *враждебность*, а четвертой – *ненависть* [2, с. 27]. Надо отметить, что все они могут иметь двойные источники, которые взаимно не исключаются: это может быть

страх перед чужим и его неизвестными нам намерениями; или отвращение к его способу жизни, который отличается от нашего.

Страх, как таковой, бывает разным – это эмоция, которая возникает вследствие реальной или мнимой опасности, которая угрожает жизни человека или ценностям, которые он защищает. Именно страх перед такими чужеземцами и пришельцами вновь поднимает рассматриваемую проблему. Страх, как известно, является одним из основных понятий экзистенциализма. По Сартру, экзистенциальный страх – это состояние человека, который почувствовал неуверенность собственного бытия и необходимость личного выбора действий. Собственно такая неуверенность перед иностранцами и является следствием возникновения такого явления как ксенофобия. В раннем психоанализе различают рациональный страх перед внешней опасностью и иррациональный как следствие угнетенных желаний личности. Это чувство гражданина, который, исповедуя демократические ценности, постулируя права человека, ставя их выше прав нации, не дает ему возможности открыто выступить против засилья чужеземного фактора в стране. Кроме того, страх в разные периоды жизни бывает разнообразным. Дети часто не знают, чего они боятся. В юности испытывается страх, связанные с неизвестным будущим, а в старости возникает страх другого рода. Он связан с подозрительностью и раздражением, с несбывшимися надеждами и устремлениями. Все эти виды страха находят свое отражение в тех, кто исповедует ксенофобию.

Социологи отмечают, что возраст, образование и место жительства заметно влияет на уровень ксенофобии человека. Надо сказать, что уровень интеллигентности, который формируется через воспитание и образование, позволяет в меньшей степени подчеркивать ксенофобские настроения и, вместе с тем, дает возможность удерживать объективную социальную дистанцию с иными.

Раньше считалось, что экономически развитые страны, исповедующие демократические ценности, меньше всего поддаются ксенофобским настроениям. Они даже приглашают к себе дешевую рабочую силу, за счет которой они развивают свою экономику, поддерживают быт, увеличивают свои доходы. В настоящее время ситуация изменилась. В связи с кризисом мировой экономики, угрозой международного терроризма роль ксенофобии возрастает. Довольно унижительную процедуру при получении виз в США, Великобританию, страны Шенгенской зоны приходится проходить не только гражданам из азиатско-африканских стран, но и из СНГ.

Все же ксенофобия как явление имеет и свое конструктивное значение. Она стимулирует многие страны полагаться на собственные силы, развивать свою экономику, добиваться достойного уровня жизни и верить в свое доброе будущее. Но для того, чтобы можно было говорить о будущем человечества в глобализационном мире, надо научиться воспитывать в себе и у следующего поколения такую ценность как толерантность, а реальность это или миф – покажет время.

Литература

1. Семенюк, Э.П. Информатика и современный мир / Э.П. Семенюк. – Львов, 2009.
2. Musial, Zb. Ksenofobia i wspolnota / Zb. Musial, B. Wolniewicz. – Krakow, 2003.

ГУМАНИТАРНАЯ КАРТИНА МИРА В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ ПРОСТРАНСТВЕ

Самкова В.А.

Важнейшим условием формирования нового качества образования в современном глобализирующемся пространстве, в том числе и в современной России является уточнение его парадигм. Основной целью и результатом образовательных технологий должен выступать «не только человек знающий, но умеющий, человек понимающий, способный к самопроектированию и самореализации, самостоятельному выбору на основе иерархии социальных, нравственно-этических ценностей и смыслов, приобретающих личностную значимость» [1, с. 115]. Поэтому парадигмой современного образования может и должно стать образование, определяющее не только ценности техногенной цивилизации, но и духовные, культурные, исторические ценности. Процесс образования должен быть бесконечным процессом обретения и осмысления не только новых знаний, но и опыта предыдущих поколений. России, как и всему мировому сообществу необходимо пересмотреть свои прежние представления о системе образования. Бурные изменения в сфере техники, технологии, научно-технический прогресс радикально обновляют предметную среду, в которой, непосредственно, протекает жизнедеятельность человека. Сегодня различным народам и государствам необходимо проявлять не только политическую гибкость и толерантность. В равной степени все народы и государства должны быть готовы к глобальным переменам и изменениям. Сегодня, как и прежде, метафизическое основание антропоцентрической свободы индивида составляет декартовский принцип *cogito ergo sum*.

Движение общества к глобальной интеграции требует пересмотра содержания образования, формирования гуманистической направленности образовательного процесса как реализации гуманистических ценностей. Социокультурные трансформации, происходящие в техногенном обществе, актуализировали проблему переосмысления места и роли человека. Сегодня человек призван заново осмысливать и усваивать для себя подлинно человеческое бытие. Мерой *определения человеком себя и всего сущего выступает, понимаемая свобода, наука, как достоверное знание, творчество, как производство духовных ценностей, культура*. Подлинным бытием индивида выступает непрерывная обоснованность заново провозглашаемой свободы, благодаря которой истина как несомненность основывается самим человеком и заключается только в нем самом.

Человек изначально предназначен к тому, чтобы сам себя образовывать. Он просто обязан вовлекаться в такого рода необходимость, он стремится быть таким сущим, в коем и благодаря которому все, включая его самого, обращается в выразительность. Истинное самоосуществление человека предполагает поиск неповторимой индивидуальности. Человек живет и мыслит в определенных границах времени и пространства. Формирование подлинно «человеческого» в действующих и мыслящих индивидах определяется не только наличным порядком дел и вещей, но и ориентацией на идеальные образы и смыслы, которые всегда выходят за пределы конечных в данное время целей и потребностей. Стремление человека к идеальному, определяет его способность к трансцендированию. Эта способность к непрерывному возобновляемому усилию возвышения себя над эмпирически прилагающим к нему наличным порядком событий и вещей. Способность к трансцендированию составляет суть человеческой экзистенции. Греческая *Paideia* означает подлинное образование человека. Которое захватывает и обращает его внутреннюю суть в целом, т.е. «самое душу в целом, переставляя человека на место, подобающее его существу, и заставляя в нем обнаруживаться». Человек исторически понимался как активное существо, которое находится в деятельностном отношении к миру. Деятельность человека направлена вовне, на преобразование и переделку внешнего мира, в первую очередь природы, которую человек стремится подчинить себе. Внешний мир рассматривается как арена деятельности человека, как если бы мир и был предназначен для того, чтобы человек получил необходимые для себя блага, удовлетворил свои потребности.

Предпосылки для новой мировоззренческой ориентации создаются сегодня внутри самой техногенной цивилизации. В современном мире между собой сталкиваются и вступают в диалог совершенно разные культурные традиции. И человечество осознает, что надо учиться вести этот диалог. Нужно уметь менять систему отсчета, не считать свои ценности и культуру абсолютными, научиться понимать другого. Нужно найти новые способы социализации человека, воспитания его в духе уважения к достижениям самых различных культур, в *духе толерантности*.

Культура техногенной цивилизации имеет пока неопределенную конфигурацию. Элементами этой сложной по конфигурации системы являются различные социальные, религиозные, экономические, политические институты, отношения, связи. Каждый из этих элементов имеет бесчисленное множество вариаций. Но центром этой рождающейся культуры техногенной цивилизации продолжает оставаться этос культуры. «Бесконечная пластичность природы человека» позволяет определять бесконечные изменения типов культуры, социальной и идентичности [2, с. 235]. Любые крупные перемены в человеческой жизнедеятельности предполагают изменение культуры.

Сегодня концепция «гуманитарная картина мира» в образовательном пространстве получает новое, важное звучание. Она реализует ряд жизненно зна-

чимых функций, включая конституциональность, коммуникативное действие, аксеологическую и прогностическую функцию. «Гуманитарная картина мира» как условие сохранения «жизненного мира» может быть представлена в качестве «ресурса интерпретаций, как организованный в языке запас изначальных допущений, предпочтений, которые воспроизводятся в виде культурной, гуманистической традиции» [3, с. 403].

Литература

1. Беляева, Л.А. Философия педагогической деятельности. – Екатеринбург, 2005.
2. Benedict, Ruth. Patterns of Culture. – Boston. 1934.
3. Хабермас, Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. Под ред. Д.В. Складнева. Второе издание стереотипное. – СПб., 2006.

ДУХОЎНАЯ АСНОВА КУЛЬТУРНАЙ САМАБЫТНАСЦІ: КАНТЭКСТ ГЛАБАЛІЗАЦЫІ

Уладыкоўская Л.М.

Хаця глабальныя тэндэнцыі універсалізацыі і стандартызацыі, якія ў сферы культуры часта набываюць форму прымітывізацыі і гібрыдызацыі, не садзейнічаюць развіццю культурных традыцый і пашырэнню сферы функцыянавання нацыянальных моў, паглыбленню гістарычнай памяці і ўмацаванню нацыянальна-культурнай самасвядомасці, – гэта значыць, захаванню культурнай самабытнасці, культура па-ранейшаму застаецца той сферай сацыяльнага быцця, якая найцяжэй паддаецца інтэграцыі і доўга захоўвае сваю ўласную спецыфіку. Імкненне да рэгіяналізацыі, узмацненне культурнага і нацыянальнага сепаратызму, што сёння ў розных кропках планеты часам набывае крайнія праявы аж да ваенных сутыкненняў, з'яўляецца знакам пратэсту супраць нівелявання права этнасаў і нацый уладкоўваць сваё жыццё самастойна. Культурная самабытнасць адлюстроўвае тую гістарычна-генную адметнасць нацыі, якая дазваляе ёй самым аптымальным чынам уладкаваць сваё жыццёвае асяроддзе і найбольш поўна і творча пазнаць і пераўтварыць навакольны свет, а таксама выявіць сябе ў ім.

Культурная самабытнасць у сучасным свеце працягвае ўплываць на асаблівасці і сам характар развіцця розных тыпаў грамадстваў: і такога полікультурнага, сатканага з разнастайных элементаў ці не ўсіх этнічных культур свету, як амерыканскае; і постсучаснага, з усё большым уплывам эмігрантаў, як заходнееўрапейскае; і моцнага традыцыйнай народнай культурай, як беларускае.

Як бяспрэчная унікальнасць кожнай асобы, так бяспрэчнай з'яўляецца і унікальнасць любой культуры. Аднак самае важнае для кожнай культуры і для любога грамадства – якія каштоўнасці стаяць за імі, на якія ідэалы яны

абাপіраюцца і на што арыентуюцца [1]. Характар грамадскіх ідэалаў і узаемадчыненне апошніх з ідэаламі духоўнымі як вышэйшай ступенню чалавечых імкненняў узаемазалежныя з агульным напрамкам сацыякультурнага развіцця супольнасці.

Мае рацыю А. Лазарэвіч, калі сцвярджае, што ўсе народы, краіны, нацыянальныя культуры, нягледзячы на сваю выключную каштоўнасць і багацце ўнутранага зместу, несумненна бяднейшыя за цэласнасць культурна-гістарычнага вопыту і заўсёды будуць адчуваць падпарадкаванасць гэтаму вопыту, патрэбу ў дапаўненні і абагачэнні ім, што з'яўляецца адной з аб'ектыўных перадумоў глабалізацыі [2, с. 217]. Аднак варта памятаць, што сінергічны эффект сусветнай інтэлектуальнай, духоўнай і культурнай спадчыны стаўся магчымым у выніку ўкладанняў і здабыткаў канкрэтных народаў, нацый, культур, таму і ў гэтым кантэксце культурная самабытнасць выступае першаснай, фундаментальнай каштоўнасцю.

Разам з тым глабальны працэс імкнення да еднасці адлюстроўвае тое адзінства чалавечага быцця, якое існуе аб'ектыўна і сведчыць пра само існаванне чалавечага роду як такога, пра існаванне чалавека разумнага і чалавека духоўнага. Іншая рэч, што гэтае адзінства існуе на высокім, духоўным узроўні (а не на тым матэрыяльным, што часцей за ўсё прапануе сучасная глабалізацыя), таму і выяўляе сябе перш за ўсё ў сусветных рэлігіях, асабліва праз тыя іх аспекты, якія з'яўляюцца агульнымі для ўсяго чалавецтва. Што асабліва важна, гаворка ідзе не пра імкненне зрабіць свет аднастайным, аднародным, а толькі пра тае адзінства свету, якое існуе апырыёры, і задача чалавека – адкрыць і сфармуляваць яго законы.

Культурная самабытнасць забяспечвае культурную разнароднасць і дазваляе пазбегнуць калектыўнай пасрэднасці, якая нівелюе ўсялякую індывідуальнасць, свабоду думкі, творчасці, сумлення: апошнія патрабуюць адпаведнага духоўнага ўзроўню.

Думаецца, што ў бліжэйшай перспектыве каштоўнасць нацыянальнай культуры (і цесна звязанай з ёй культурна-нацыянальнай ідэнтычнасці) як праявы духоўнага быцця пэўнага народа і яго культурнай самабытнасці, каштоўнасць нацыянальнай дзяржавы як самастойнага волевыяўлення грамадска-палітычнага жыцця народа, захавуюцца і нават узрастуць. Перспектыўнасць развіцця нацыянальных культур у эпоху глабалізацыі абумоўлена тым, што, папершае, нацыянальная культура працягвае заставацца аптымальнай формай сацыяльна-творчага пазнання і духоўнага пераўтварэння свету, а таксама пэўным «апраўданнем» народнага быцця і чалавека як адзінкі грамадскай; па-другое, глыбінёй натуральна-прыроднага светаўспрыняцця, закладзенага ў гістарычна-геннай памяці архетыпамі, сімваламі-вобразамі, усім характарам этнічнага менталітэту, а таксама адноснай устойлівасцю нацыянальнага светапогляду; па-трэцяе, узрастаннем ролі любой ідэнтычнасці ў перыяд уніфікацыі і стандарты-

зацыі, у тым ліку ідэнтычнасці нацыянальна-культурнай, якая абумоўлівае падтрымку і развіццё нацыянальнай культуры.

Беларуская культура, выступаючы духоўна-творчай самавыявай беларускага народу, гістарычна не атрымаўшы паўнакроўнага шанцу для свайго паўнацэннага развіцця (асабліва гэта датычыць моўнай сферы), зазнае на сучасным этапе двойную небяспеку: незавершанасць нацыянальна-культурнага стаўлення абцяжарваецца глабальным засілле масавай эрзац-культуры. Сітуацыя няўключанасці масавага беларуса ў нацыянальна-культурны і моўны кантэкст на фоне сучасных глабальных тэндэнцый небяспечная перарваннем культурных традыцый і пераемнасці пакаленняў, марнатраўным паўтарэннем пройдзенага і ўзнаўленнем забытага, узрастаннем нігілістычных настрояў, дэмаралізацыяй і дэградацыяй грамадства – а гэта азначае абясточванне духоўнай асновы грамадскага быцця ў цэлым і за вынік мае неканкурэнтаздольнасць нацыі.

Выглядае, што беларусам давядзецца адначасова вырашаць дзве блізкія да супрацьлеглых праблемы – з аднаго боку, актыўна ўключацца ў глабальны сацыякультурны кантэкст у канструктыўнай, пазітыўнай яго частцы, з іншага боку, інтэнсіўна выпрацоўваць і рэалізоўваць комплекс агульнанацыянальных мер (і ў дзяржаўным, і ў грамадскім сектары), накіраваных на максімальную падтрымку культурнай самабытнасці і беларускай мовы.

Літаратура

1. Turner, Jonathan H. *Struktura teorii socjologicznej* / Jonathan H. Turner. – Warszawa, 2004.
2. Лазаревич, А.А. *Глобальное коммуникационное общество* / А.А. Лазаревич. – Минск: Белорус. Наука, 2008.

ПРОТИВОРЕЧИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Самсонов В.В.

Проблема влияния включения развивающихся стран в мировую экономику на их социальное развитие стала актуальной лишь в последние годы. Глобализация экономики, благодаря опережающему развитию коммерческих процессов, оказывается не только позитивным фактором, способствуя росту многих национальных экономик и давая возможность в любом уголке планеты покупать товары со всего мира и, прежде всего, товары из развитых стран. Глобализация торгово-экономических процессов порождает либо усиливает планетарные противоречия, которые развертываются в форме комплекса общечеловеческих проблем современности, проявляющихся как на глобальном, так и региональном и национальном уровнях.

Первый период глобализации продемонстрировал, что один из его наиболее опасных аспектов можно было бы охарактеризовать как стихийный, хаотич-

ный разгул рынка, диктующий условия направлению развития общества. Поэтому существует опасность, что рынок начинает сказываться на каждом аспекте частной жизни, став в итоге доминирующей индивидуальной и общественной культурой. Хотя в эпоху глобального рынка вариантов деятельности во всех областях общественной жизни становится больше, рыночная экономика не только открывает новые возможности социального общежития, но также и разрушает старые. Экономическая логика личной выгоды оттесняет на задний план интерес к сообществу. Идеалы солидарности и справедливости уступают место всеобщей конкуренции, логику которой Гоббс охарактеризовал как «войну всех против всех». «Новые Скрижали Законов – символически описывает глобальное неолиберальное реформирование французский экономист П. Петрелла – превозносят идею конкуренции между всеми людьми, всеми существующими социальными группами и всеми территориальными образованиями: городами, регионами, государствами» [1]. В целом, образцы восприятия человека, его ощущения и решения не отвечают рациональному поведению, которое требует рынок.

В условиях доминирования неолиберальных рыночных подходов к проблеме социального развития существует реальная опасность «для ряда государств вообще утратить свои социальные и мобилизационные функции, выставив "на продажу" буквально все, последовательно снижая финансирование затратных статей государственного бюджета, то есть ограничивая расходы на воспроизводство организованной социальной среды и населения» [2]. Рынок, лишая государство регулятивных функций, сам пытается играть регулируемую роль и способствовать устойчивому развитию.

Результатами такого регулирования являются, с одной стороны, безграничные возможности для роста производительности труда и эффективности производства, повышения уровня жизни основной массы населения; с другой стороны, усиливающиеся процессы социального неравенства и увеличение количества бедных: «Никогда неравенство не было столь глубоким как между Севером и Югом планеты, так и внутри каждого из обществ» [3].

Использование накопленного потенциала знаний, новейших технологий и быстродействующих систем коммуникаций позволяет более рационально, чем это делалось ранее, осуществлять гармонизацию задач социально-экономического развития и сохранения окружающей природной среды. В то же время, мы являемся свидетелями техногенных и природных катастроф и резкого увеличения экономических потерь, которыми они сопровождаются.

Эту систему, которая «возвышает возвысившихся» и содействует дальнейшей «деградации деградирующих», часто называют новым мировым разделением труда. Социальные организмы ряда стран не выдерживают прессинга глобальной пирамиды, деградируют, коррумпируются и разрушаются, фактически оказываясь во власти кланово-мафиозных структур, которые включают низкоэффективный потенциал этих стран в мировой хозяйственный оборот – в этих

странах начинает действовать «механизм интенсивной трофейной экономики, превращающий ее плоды, по крайней мере, отчасти в средства и продукты, необходимые для поддержания минимальных норм существования населения. Но основная доля полученной таким образом сверхприбыли уходит все-таки на жизнеобеспечение и предметы избыточной роскоши для руководителей кланов и, кроме того, перемещается в сферу мирового спекулятивного капитала» [2].

Как пишет российский экономист А. Неклесса, мировая геоэкономическая система на современном этапе своего развития принесла многим обществам гибель ростков модернизации, в том числе и там, где сама модернизация успела подорвать устои традиционализма.

Поляризация общества, сокращение рабочих мест из-за обострившейся конкуренции, разорение крестьянства в ряде стран, усиление долгового бремени, – таковы основные негативные последствия глобализации для стран периферии. Неравномерное развитие мира представляет угрозу конфликта между центром «мир-системы» и периферией, то есть угрозу общей мировой стабильности.

В наши дни воздействие экономической глобализации на социальную политику государств происходит не прямо, а опосредованно. Сама по себе глобализация не предопределяет неизбежность расширения или сокращения тех или иных социальных программ, но воздействует на социальную политику большинства стран через расширение деятельности международных экономических и политических институтов, а также через формирование определенной идеологии, обосновывающей необходимость сокращения национальных социальных расходов и свертывания социальных программ.

Современный этап мирового развития, характеризующийся закатом коммунизма и триумфом капитализма (в его неолиберальном варианте), налагает на государство особую ответственность, поэтому социальная сфера сегодня остается одним из самых важных приоритетов государственной политики. В начале нового столетия становится очевидной необходимость разворота в сторону социальных проблем, значение которых недооценивалось в предшествующее десятилетие. Представления об экономической свободе и роли государства должны быть переосмыслены. В открытом мировом экономическом пространстве выигрывают сильные, технологически развитые участники. Население более слабых в экономическом отношении стран нуждается в определенной защите, которую может предоставить и реализовать только государство путем поддержки или стимулирования национальной экономики, причем чем слабее страна, тем большая потребность в такой помощи возникает. Государственная политика должна компенсировать недостатки капитализма и рыночной экономики, смягчать их давление, не давать им подорвать всю систему и уменьшать ту цену, которую индивиды, семьи и должны будут платить за вхождение в мировое сообщество.

Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ 08–03–00474а «Интеграция малого этноса в индустриальное общество: модели и стратегии»).

Литература

1. Петрелла, Р. Новые Скрижали Законов. (Les Nouvelles Tables de Loi) / Р. Петрелла // Монд дипломатик. – 2000. – № 494.
2. Неклесса, А.И. Ordo quadro: пришествие постсовременного мира / А.И. Неклесса // Мегатренды мирового развития. – М., 2001
3. Кассен, Б. Ускорение процессов глобализации / Б. Кассен, Ф. Клермон // Монд дипломатик. Декабрь 2001.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ИНСТИТУТОВ В ПРОЦЕССЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Зазулина М.Р.

Существуют различные понимания традиции и традиционного в исследованиях трансформации, которую претерпевают в современную эпоху традиционные институты. Часто под традицией понимается архаическая компонента в развитии обществ, то есть некий доиндустриальный способ социальной организации, в котором в качестве социальных регуляторов важную роль играют монокормы (обычаи, суеверия, табу). Традиционным, как правило, называют общество, в котором традиции являются основной или наиболее распространенной социальной нормой. Для культуры традиционного общества характерно замедленное течение процессов социального развития, социальные нормы обладают большой устойчивостью. В подобном обществе именно традиции обеспечивают сохранение социокультурной идентичности.

Традиция, несомненно, является одним из главных механизмов сохранения идентичности. Так, в этнической сфере традиция – это внегенетический способ передачи информации от поколения к поколению, имеющий ярко выраженный этномаркирующий характер и играющий решающую роль в сохранении и передаче от поколения к поколению этнических ценностей и культурного наследия. Не ограничиваясь только этнонациональной сферой, традиция может проявляться во всех сферах социальной жизни. Это дает возможность, по выражению польского социолога П. Штомпки, понимать традицию как механизм, «через который люди наследуют прошлые верования, знания, символы, а также нормы, ценности и правила, которые сохраняются, интерпретируются, используются и передаются такими институтами, как семья, церковь, школа, университеты, средства информации, армия, фирмы, политические партии» [1, с. 87]. В этом смысле традиция включает в себя «совокупность тех объектов и идей, истоки которых коренятся в прошлом, но которые можно обнаружить в настоя-

щем, то есть это все то, что не было уничтожено, разбито, выброшено или забыто». В таком понимании традиция тождественна наследию и выступает в качестве основы процесса социальной самоорганизации.

Будучи механизмом преемственности, традиция, в то же время, не является статическим образованием. Традиция находится в постоянном движении, причем источник этого движения – в ней самой: динамика культурной традиции – это постоянный процесс вытеснения одних социально организованных стереотипов и образования новых.

Можно заметить, что традиционность является качеством относительным; характеристика какой-либо традиции или какого-либо общества как архаичного или традиционного возможна только при сопоставлении. В процессе исторического развития, то есть движения от традиции к современности, «современное» постепенно устаревает и в определенный момент само приобретает характер традиции, которая преодолевается «новым» современным. Таким образом, характер «традиционного» является исторически-конкретным. Причем непосредственное замещение старого новым встречается крайне редко, обычно процесс имеет полосу переходности. Эволюция в русле триады «старое – переходное – новое» является имманентной чертой общественного развития.

В эпоху глобализации наиболее интересные трансформации в рамках дихотомии традиционное/современное претерпевает, прежде всего, нация, наследующая феномен этничности и выступающая «современной» формой этносоциальной организации, а также институт государства. Оставляя на повестке дня проблему сочетания традиции и современности, глобализация изменяет само содержание этой дихотомии. С одной стороны, институт государства, который долгое время являлся символом современности, приобретает черты традиционного, причем наступающая эпоха, со все большей очевидностью демонстрирует необходимость его реконструкции. С другой стороны, нация и этнос, являющиеся носителями основных культурных традиций и различий, в условиях глобализации демонстрируют свою жизнеспособность, вынуждая мировую общественность уделять им постоянное неослабевающее внимание и в конечном счете признавать их значимость в качестве факторов эффективного развития.

С точки зрения глобализационной парадигмы, нации и государства оказываются взаимозависимыми социальными институтами, напрямую связанными с традицией, формировавшейся на протяжении всего предыдущего этапа цивилизационного развития.

Современное государство возникло как форма организации нации, то есть как национальное государство. Именно национальное начало служило главным организующим принципом политической жизни на протяжении предшествующей исторической эпохи (модерна), все больше утверждаясь в качестве универсального системообразующего принципа в планетарном масштабе.

Тенденция к пересмотру значения институтов нации и государства, все более очевидная в последнее время, частично детерминирована разворачивающи-

мися процессами глобализации, актуализирующими проблему национальных разграничений в интегрированном глобальном пространстве, а частично – внутренними проблемами развития самих национальных государств. В современной ситуации оба эти аспекта оказываются взаимосвязанными и взаимообусловленными.

Трансформация статуса национальных государств и их функций в новом формирующемся мировом порядке является одним из важнейших признаков глобализации, вот почему анализ проблем глобализации требует исследования проблем национальных государств. Разрыв в развитии стран центра и периферии все более увеличивается, и основной проблемой, имеющей глобальный характер, становится взаимодействие демократической постиндустриальной цивилизации и традиционных социальных систем. Соотношение глобального натиска, несущего с собой унификацию и навязывающего стандарты, и традиционных институтов развивающихся стран определяет основной рубеж происходящих трансформаций.

В условиях глобализирующегося мира, развитие которого обусловлено технико-экономическим ростом и едиными законами и ценностями, беспрецедентную актуальность приобретают проблемы существования национальных культур, этнических общностей, их политического и культурного значения.

На протяжении целой исторической эпохи, эпохи модерна, национальное начало служило главным организующим принципом политической жизни, нация выступала необходимым источником и критерием легитимной власти, символом чего явились названия двух всеобъемлющих по замыслу международных организаций – Лиги Наций и Организации Объединенных Наций. Начавшееся строительство Европейского сообщества и радикальные проекты немногочисленных западноевропейских федералистов не повлияли на незыблемость идеала национального государства для десятков бывших колониальных стран, связывавших с ним свои надежды на преодоление отсталости [2].

К концу XX в. ситуация заметно изменилась, а точнее «раздвоилась». С одной стороны, заметен почти повсеместный рост национализма, особенно этнического и религиозного, что говорит о возросшем значении нации. С другой – национальные деления и ценности подвергаются сомнению и пересмотру и в глазах многих они выглядят архаизмом.

Ответ на вопрос о значении этничности и нации зависит, как мы уже отмечали, от понимания традиционности и всех феноменов, ею обусловленных. Говоря об этничности, нации или национальном государстве как о традиционных институтах, мы понимаем традицию как постоянный процесс преодоления одних видов социально организованных норм и институтов и образования новых. В ходе исторического развития институты, выполняющие функцию современных, отходят на второй план, постепенно теряя свои функции, размываясь в традиции, становясь традиционными и в конечном счете вытесняются, будучи заменены на «новые современные».

Глобализация открывает новую эру всемирной истории, формируя единый взаимосогласованный и взаимосвязанный мир. В рамках этого единства должны быть учтены различия и уникальный опыт национальных культур. Страхи перед глобализацией порождаются устаревшей моделью соотношения всеобщего и единичного, когда единое поглощает и ассимилирует различия. В этой ситуации важнейшей проблемой современности оказывается совмещение, создание диалога между культурой Запада и традиционными культурами развивающихся стран.

Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ 08–03–00474а «Интеграция малого этноса в индустриальное общество: модели и стратегии»)

Литература

1. Штомпка, П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. под ред. В.А. Ядова. – М.: Аспект Пресс, 1996.

ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ТИПА КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Саликов А.Э.

Глобализация является наиболее масштабным социокультурным явлением современности. В последнее время проблемы, связанные с разворачиванием этого процесса, приобрели особую остроту, что обусловлено, прежде всего, обострением глобальных экономических, социальных, демографических, экологических и других проблем. Отмечается также возрастающий интерес исследователей к проблемам развития национальных культур, которые сталкиваются с необходимостью сохранения и развития своих самобытных особенностей в глобальных условиях функционирования.

Одним из наиболее популярных подходов к исследованию глобализации является рассмотрение ее как разрушающего общую структуру культуры процесса (см., например: [2, с. 81–84], [4, с. 5–6], [3, с. 552]). Вместе с тем, ряд исследователей указывает на неоднозначность и противоречивость глобализации, что создает дополнительные трудности ее изучения. В настоящей статье рассмотрим основные противоречия развития национального типа культуры в условиях глобализации.

Противоречивость глобализации, а следовательно, и сложность ее изучения выражается в том, что этот процесс, во-первых, развивается с различной скоростью в разных регионах мира, во-вторых, представляет возможности и угрозы одновременно.

Среди угроз национальным культурам выделяются следующие:

а) активизация межкультурного информационного обмена имеет тенденцию к модификации национальной культуры. Это проявляется в том, что доминирование глобальных информационных потоков обостряет диспропорцию в национально-культурном развитии;

б) глобализация, в качестве одного из признаков, означает коммерциализацию культуры, усиление позиций развлекательной «поп-культуры», часто в ущерб национально-ориентированному культурному производству. Увеличивается как импорт готовой иностранной продукции культурного назначения (видеофильмы, «поп-музыка», книги, видеоигры, образцы моделей одежды и др.), что позволяет говорить об «вестернизации», «американизации», западном культурном империализме и т.д., так и технологий ее производства (например, коммерческих шоу-проектов);

в) возникает опасность, связанная с исчезновением традиционных форм культуры. Нивелирующее воздействие выражается в нейтрализации самобытной народной культуры, что способствует сужению диапазона использования народной художественной культуры.

Тем не менее, глобальные тенденции нельзя воспринимать только в контексте разрушения самобытных основ национальных культур. При определенных условиях они могут стать важным источником новых возможностей для их развития и обогащения, создавая предпосылки культурного роста. Сохранение самобытных национально-культурных форм оказывается в прямой зависимости от способов их актуализации и трансляции в глобальном культурном пространстве, творческой активности субъектов-носителей. Национальные культуры потенциально способны получить максимум импульсов своему дальнейшему развитию вследствие активизации процессов воспроизводства национально окрашенных, ценностно-содержательных культурных текстов.

Глобализация сообщает дополнительные импульсы раскрытию творческого потенциала и белорусской национальной культуре. Наблюдается тенденция популяризации отечественной культуры. Это выражается в активном развитии фестивального движения; выделении денежных средств из Фонда Президента Республики Беларусь по поддержке культуры и искусства на организацию республиканских конкурсов по созданию образцов культуры разных жанров; совершенствовании работы с талантливыми и одаренными молодых людей в рамках работы Специального фонда Президента Республики Беларусь по поддержке талантливой молодежи (стипендии, гранты, премии и другие виды финансирования); организации и проведении международных и республиканских конкурсов и выставок, ориентированных на раскрытие творческого потенциала молодых талантов; развитии национального языка (ежегодные Дни белорусской письменности); проведении (часто за счет средств республиканского и местных бюджетов) персональных выставок, концертов, презентаций творчества мастеров искусств из регионов в столице; возрождении историко-культурного наследия Беларуси (историко-культурных комплексов Беларуси); децентрализации

белорусской культуры (например, гастрольные туры мастеров искусств в рамках республиканских акций «Мы – беларусы»); активизации интереса к культуре «малой Родины»; появлении новых направлений познавательного туризма (Арт-туризм, «Золотое кольцо Поозерья»). Этот перечень может быть продолжен.

Ряд исследователей аргументируют мысль о том, что глобализация не является принципиально новым явлением, а масштабные интеграционные процессы имели место в истории мировой культуры (см., например, [1, с. 3–4]). Разделяя эту точку зрения, тем не менее, заметим, что в отличие от масштабных интеграционных процессов прошлого, суть которых заключалась в открытии национально-культурных границ, в современных условиях складывается система одновременно взаимодействующих поликультурных центров. В этой системе не имеет значение географическое положение транслятора культуры. Решающую роль играет скорость обращения национально-культурных артефактов.

С точки зрения противоречий, которые появляются в результате развертывания глобальных процессов, отметим значительные изменения в сфере производства, хранения и трансляции продукции культурного назначения. Это проявляется в диверсификации культурного потребления, смещении потребительских приоритетов на институциональном уровне культуры с исторически традиционных институтов трансляции социокультурного опыта (например, профессиональных: театры, музеи, библиотеки и др.) на транснациональные, связанные с использованием современных технологий производства и трансляции продукции культурного назначения (например, спутниковое телевидение, Интернет).

Учитывая ограниченные рамки статьи, обратимся еще к одной интересной тенденции, которая свидетельствует о противоречивости глобальных процессов. Развертывание процессов глобализации приводит к появлению новых культурных форм. В частности отмечается «гибридизация» артефактов культуры, которая выражается в синтезе диаметрально противоположных культурных направлений, жанров, стилей и т.д. Например, в музыкальной культуре появился успешный проект, завоевавший мировую популярность – Klazz Brothers & Cuba Percussion представляющий синтез классической европейской музыки и традиционных кубинских ритмов.

Таким образом, учитывая эти и другие факторы, в качестве основных противоречий развития национально-культурного типа в условиях глобализации выделим следующие: а) стремление национальной культуры сохранить самобытность сталкивается с необходимостью реагировать на внешние вызовы и усваивать опыт других культур; б) субъект-носитель национальных культур вынужден адаптироваться к новым тенденциям рынка нередко в ущерб реализации творческого потенциала (обостряется противоречие между художественным содержанием и коммерциализацией); в) усиливается противоречие между аутентичным продуктом культурного назначения и продукцией массового производства; г) выработка новых семиотико-семантических структур сталкивается с потребностью сохранения национально-ориентированных культурных текстов;

д) нарастает угроза самобытному национально-культурному развитию со стороны глобальной культурной семантики и форм ее трансляции; вместе с тем, возрастает потребность в национально-самобытных социокультурных практиках и обращении к культурному наследию; е) взаимозависимость всех сторон жизни мирового сообщества обостряет глобальные аспекты развития национальных культур (ассимиляция, унификация, нивелирующий эффект «вестернизации», коммерциализация), одновременно способствуя раскрытию творческого потенциала национальных культур в процессе диалогического освоения культурного многообразия, появлению новых предметных форм, формированию новых видов культуротворчества.

Литература

1. Бабосов, Е.М. Глобализация как предмет социологического анализа / Е.М. Бабосов // Социология. – 2000. – № 4. – С. 3 – 15.
2. Бек, У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / У. Бек. – М.: Прогресс-Традиция, 2001.
3. Левяш, И.Я. Культурология / И.Я. Левяш. – М.: «Айрис-пресс», 2004.
4. Пирогов, Г.Г. Глобализация и цивилизационное многообразие мира / Г.Г. Пирогов. – М.: БФР ГТЗ «Слово», 2002. – Ч. 1.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К КОНСТИТУИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Новицкая Т.Е.

Изменения, происходящие в жизни общества под воздействием процессов глобализации, влекут за собой трансформации в его социально-пространственной организации, а также находят свое выражение в современных концепциях социального пространства.

Идея о социальной детерминации социального пространства уже неоднократно высказывалась: Э. Дюркгейм называл социальную организацию «образцом пространственной организации, которая является как бы калькой с первой» [1, с. 189], А. Лефевр исходил из тезиса о том, что «пространство (социальное) есть продукт (социальный)» [2, с. 27], П. Бурдьё утверждал, что «физическое пространство есть социальная конструкция и проекция социального пространства, социальная структура в объективированном состоянии, объективация и натурализация прошлых и настоящих социальных отношений» [3, с. 38–39]. Таким образом, процессы интеграции, интенсификация трансграничных экономических, культурных, политических и социальных связей, инновации в области обработки, хранения и передачи информации, развитие коммуникационных технологий, становятся почвой для появления новых форм социального взаимодействия, и, как следствие, новых форм социально-пространственной организации.

Субстантивистская идея пространства, несмотря на свою длительную историю, до сих пор постоянно подвергается опровержению. Так, географический детерминизм, фетишизация и реификация, вытекающие из данного понимания пространства, в том числе и социального, стали объектами обоснованной критики в работах таких социальных теоретиков, как А. Лефевр [2], П. Бурдьё [3], Б. Верлен [5]. Непригодность абсолютной идеи пространственности для построения репрезентативной модели современного социального пространства в условиях глобализации во многом связана с неизбежной контейнеризацией пространства, которая, будучи апплицированной на социопропространственное устройство общества, всегда чревата такими следствиями, как территориализация, локализация, и натурализация. Корреляция между теоретическими пространственными схемами и реальным социально-пространственным контекстом в данном случае может быть продемонстрирована на примере соответствия субстантивистской концепции скорее модели национального государства. Однако статус и дальнейшая судьба данной формы социопропространственной организации становятся проблематичными в связи с нарастающими глобализационными процессами.

В данном контексте модели социального пространства, центрированные вокруг реляционной природы общества, могут компенсировать дефицит методологического инструментария при изучении трансформаций в условиях глобализации. Современные реляционные концепции социального пространства представлены двумя вариантами социальной топологии – П. Бурдьё и акторно-сетевой теории.

В качестве базовых элементов теоретической модели социального пространства П. Бурдьё выступают понятия силы, социального поля, капитала и габитуса. Структурообразующим фактором являются социальные практики, посредством которых соотносятся социальные агенты, носители габитуса (совокупности схем восприятия, установок, привычек, фундированных социальной позицией индивида), ориентированные на поддержание или изменение собственного положения в контексте социального пространства. Социальное пространство представляет собой не просто визуализацию социальной конфигурации, его принципиальной чертой является силовая природа. Итак, в соответствии с моделью П. Бурдьё, социальное пространство конституируется ансамблем полей, структура которых сформирована неравным распределением капиталов, являющихся одновременно инструментами и целями борьбы [3, с. 39].

Специфической чертой акторно-сетевой теории является акцентированное обращение к вопросу о значении материальных объектов в конституировании социального пространства. Б. Латур позиционирует свой подход как онтологию гибридного мира: общество есть система монад, соединяющих материальное и нематериальное, человеческое и не-человеческое в гетерогенную сеть, причем социальное и материальное перманентно конституируют друг друга. Пространство – это форма отношений между объектами, и если существует множество

отношений между объектами, можно говорить и о множественности пространств.

Дж. Ло исследует топологические характеристики объектов социального пространства и их способность к трансформациям, рассматривает данные объекты с точки зрения непрерывности их формы. Основная идея его социальной топологии состоит в том, что «объекты сохраняют свою целостность до тех пор, пока отношения между ними стабильны и неизменны» [4, с. 31]. Соответственно, трансформации объекта, ведущие к утрате гомеоморфизма, запускают механизм формогенеза и образования нового, отличного от прежнего объекта. Таким образом, сущность объекта пространства остается неизменной до тех пор, пока он не утрачивает свою позицию в устойчивой сети отношений с иными объектами и сохраняет целостность функциональных связей собственных элементов. Дж. Ло постулирует существование множественных форм пространственности (пространство «сетей», «потоков», «регионов») и рассматривает поведение объектов пространства в различных взаимоналагающихся пространственных размерностях.

В заключение отметим, что реляционные модели социального пространства открывают ряд методологических перспектив, представляющихся продуктивными для анализа современных социальных трансформаций в контексте глобализации.

Панперспективизм, характеризующий данные репрезентативные модели позволяет рассматривать социальное пространство с мультитопологической точки зрения, причем, пространственная множественность в данном случае понимается не просто как наличие нескольких аналитических измерений или областей социального пространства (например, выделение экономической, политической и профессиональной дифференциации П.А. Сорокиным при исследовании социальной стратификации как вертикального параметра социального пространства [6, с. 159]), а существование принципиально отличающихся друг от друга форм пространственности, находящихся в отношениях взаимного пересечения. Это позволяет сделать рассмотрение социального пространства из одномерного «объемным», расширить контексты включенности того или иного агента или объекта, что оказывается особенно важным с учетом глобализационных процессов.

Интерпретация объектов сетевого пространства как наделенных конструирующим потенциалом, такая схема организации социального пространства, на основании которой при образовании объекта пространства вместе с ним создается вся сеть отношений, предполагает одновременное производство и нескольких типов пространственности.

Еще одним преимуществом реляционных моделей в связи с вопросом об их адекватности для анализа глобализационных трансформаций социального пространства является то, что они учитывают практики как глобализации, так и локализации в контексте социального взаимодействия.

Литература

1. Дюркгейм, Э. Элементарные формы религиозной жизни // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология. – М.: Канон+, 1998. – С. 175–199.
2. Лефевр, А. Производство пространства // Социологическое обозрение. – Том 2. – № 3. – 2002. – С. 27–29.
3. Бурдьё, П. Физическое и социальное пространства: проникновение и присвоение // Социология политики. – М.: Socio-logos, 1993. – С. 33–52.
4. Ло, Дж. Объекты и пространства // Социологическое обозрение. – Том 5. – №1. – 2006. – С. 31–43.
5. Верлен, Б. Общество, действие и пространство. Альтернативная социальная география // Социологическое обозрение. – Том 1. – 2001. – № 2. – С. 26–46.
6. Сорокин, П.А. Социальная стратификация и мобильность // Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – С. 156–228.

НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Красюк В.Ф.

Для информационного общества характерны высокий уровень развития информационных телекоммуникационных технологий, усиление роли интеллектуальных факторов производства, интенсивное использование информационных ресурсов гражданами, субъектами хозяйствования и институтами науки. Такой распорядок бытия приводит к тому, что мир становится все менее определенным, а его структуры – менее долговечными. «На место определенной и вполне материальной основы индустриального общества – капитала и труда, приходят неосязаемые информации и знания... Мы можем констатировать переход от классического статичного модерна к жидкой современности, в которой все пришлые понятия растаяли в потоке хаоса... По отношению к обществу можно фиксировать две проблемы: проблему становления нового типа социальности с новыми постоянно обновляющимися и вариативными типами нормативности и проблему рациональных представлений этих типов социальности в мысли» [1, с. 29].

В настоящее время наблюдается появление ряда теорий, касающихся воздействия информационных технологий на социальную реальность. Это теории «виртуального общества» А. Бюля, «виртуального класса» А. Крокера и М. Вейнстейна, «виртуализации социального» М. Паэтау, «общества как системы коммуникаций» Н. Лумана и другие. Речь идет о создании качественно иной формы бытия социального, основанной на погружении в виртуальную реальность. Виртуализация общества осуществляется посредством того, что натуральные отношения между людьми принимают форму взаимосвязи между искусственно создаваемыми образами. Если раньше люди, ощущая себя в социальной реальности, воспринимали ее как натуральную данность, «всамделишно», то следствием массовой компьютеризации общества является погружение

в виртуальный мир, «жизнь» в нем, понимание его условности, представление его не всерьез, возможность «подправить».

Все больше появляется людей, смысл жизни которых упирается в погружение в киберпространство, в свет компьютерных фантазий, в блукание по сети Internet. В виртуальной реальности социальный субъект имеет место не с обществом и природой как материально осязаемой данностью, не с артефактами, а с симуляцией.

Разумеется, виртуальная реальность не является квинтэссенцией информационного общества, но «перспектива того, что отношения между людьми примут форму отношений между образами, и есть перспектива виртуализации общества» [2, с. 32]. Что же можно противопоставить такой перспективе?

Во все исторические эпохи всегда на первом плане была проблема духовности. Сегодня это вопрос выживания человечества. Поскольку духовность не абстрактно-всеобщее понятие, а имеет конкретно-историческое содержание, то ее сегодняшнее развитие испытывает более чем серьезные трудности. Это касается как различных сообществ людей, так и личности с ее персонифицированными социальными качествами. Духовность раскрывается через усвоение культурных ценностей, формирование мировоззрения, а это процесс текучий. Под влиянием внешних условий и внутренних факторов мировоззрение способно трансформироваться, наполняться новыми смыслами, установками. В условиях ограничений связи с «живой» реальностью, приобщением к виртуальной, может быть утеряно чувство социального бытия, понимание логики исторического процесса, когда в мышлении личности, поколения нет системности. Размытость духовных императивов чревата сползанием к скептицизму и нигилизму. Взятая из «сети» информация автоматически не обогащает субъекта «знанием всех тех богатств, которые выработало человечество». В то же время, информационное общество предоставляет широкие возможности для развития и совершенствования человека. Вопрос заключается в воспитании, в коррекции со стороны общества, государства духовного становления граждан. Путем продуманного приведения в действие современных методов экономического, социально-политического, этико-эстетического воздействия с целью максимального развития человеческого потенциала можно предотвратить сползание к духовно-нравственному тупику.

В век информационных технологий важно определить и использовать основные идейно-воспитательные подходы, рычаги формирования здорового менталитета всестороннее развитие личности. Одним из них является обращение ко всему богатству культурного наследия. Приоритетное место здесь принадлежит народной культуре, обладающей могучим духовно-воспитательным потенциалом.

Народная культура способствует приобщению людей к традициям, ценностям, духовному богатству, выработанным и проверенным веками. Народная

культура создается народом и отвечает его потребностям. Смысловая значимость ее в том, что она обладает содержательным информационным потенциалом. Каждый этнос нормально существует, если живет на основе выработанных жизненных форм, если в его сегодняшнем бытии присутствует прошлое в качестве элемента бытия. Именно из него, из истории черпаются жизненносмысловые истоки утверждения в настоящем, когда люди, помня былое, размышляют в новых условиях о сущности жизни и предназначении своем на земле.

Информационная цивилизация, основанная на приоритете знаний и новейших технологий, несет опасность появления новой генерации людей – роботообразных полуавтоматов, действующих по рациональной схеме, для которых слова добро, истина, любовь, гуманизм есть рудименты отжившей эпохи. Уже сегодня монотонность повседневной жизни убивает в человеке живую духовность. Обращение к народной культуре есть защитная реакция на опасность подавления духовности, которая исходит из стандартов коммуникативности, проявлением которой является массовая культура. Народная культура обладает колоссальным воспитательным потенциалом, она пробуждает истинно человеческое. Не зря при сегодняшнем распространении массовой культуры с ее идеологией потребительства, непритязательности во вкусах, пропагандой далеко не лучших моральных качеств, люди тянутся к тем теле-радиопередачам, литературе, прессе, в которых раскрывается богатство национальной культуры. Выступления белорусских эстрадных коллективов, использующих колорит национального песенного творчества, пользуются у молодежи неизменным успехом.

Народная культура может и должна стать действенным звеном культуры информационного общества. Немыслимо оперирование информацией, произрастающей только из текущей ситуации. В масштабах общества знания транслируются по различным каналам, в том числе по линии преемственности ценностей культуры. На то оно и информационное общество, чтобы в нем циркулировала вся информация, способная нести творческий потенциал. Методологией интеллектуально-духовного развития этого сообщества людей должно стать сочетание исторического и логического.

Без народной культуры не сможет осуществиться самоидентификация культуры грядущего общества как внутренне присущий любой культуре механизм. Выработанные народом принципы бытия придают социуму устойчивость, предотвращают информационный хаос. Идеалом устойчивого общества является целостный, чувственно-рациональный человек. Воспитательное воздействие народной культуры проявляется всегда, даже при подспудно пренебрежительном отношении к ней. Поэтому необходимо сделать все возможное, чтобы при вхождении в мир Высоких Технологий народная культура не потеряла свой значимый статус, заняла в нем достойное, жизненно востребованное место.

Литература

1. Наумов, С.А. Игра как способ представления реальности публичных коммуникаций / С.А. Наумов // Вопросы философии. – 2008. – № 6. – С. 29–47.
2. Иванов, Д.В. Виртуализация общества = Virtualization of society / Д.В. Иванов. – Версия 2.0. – Спб.: Петерб. востоковедение, 2002.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ТЕХНОГЕННОГО ОБЩЕСТВА

Можейко П.П.

Как считают многие ученые, техногенное общество переживает системный кризис. Проявляется он, прежде всего, в ценностной аномии, глобализации, резком усилении межнациональных и межэтнических противоречий, в появлении которых играют не последнюю роль религиозные и социокультурные факторы. Такие периоды в развитии любого общества достаточно часто сопровождаются непростым процессом «переоценки ценностей», критически относящимся к аксиологическим установкам предыдущей социокультурной системы. Ревизии подвергаются практически все мировоззренческие ориентиры, и, прежде всего, духовно-нравственные установки его культуры. Под вопросом оказывается актуальность ценностного диспозитива и, соответственно, его регулятивный статус. Именно такой процесс характерен для базисных ценностей техногенного общества конца XX- начала XXI веков, наиболее отчетливо проявившийся в философском дискурсе постмодерна.

Большинство ученых, занимающихся проблематикой техногенного общества, считают, что данное общество оказалось на распутье, и предполагаемые пути его развития вряд ли можно назвать многовариантными. Таких вариантов, на их взгляд, немного: или дальнейшее следование социума по пути культурных конфликтов и ценностной энтропии, неминуемо ведущих к социальной нестабильности, либо принципиально иной путь развития, ориентированный на культурный диалог и общечеловеческие ценности.

Смена базовых ценностей это, прежде всего, смещение смыслов, а уже потом выдвигание аксиологических новаций, вытеснение и замещение элементов старой ценностной системы элементами новой. Не отвечающие новым социокультурным обстоятельствам и новым жизненным задачам людей ценностные установки уходят в небытие. Неспособность инструментарием нынешней научной парадигмы разрешить кризис социокультурных идеалов техногенного общества побуждает обратиться к предшествующему ценностному наследию и, прежде всего, к религиозным идеалам. Изменения в базовых ценностях при смене аксиологических парадигм осмысливаются и напряженно переживаются субъектами смыслополагания. Такое явление характерно в данный момент и для техногенного общества, в котором происходит, пока на научном, теоретическом

уровне переосмысление социокультурных акцентов и попытка построения новой иерархии аксиосферы.

Ч.С. Кирвель видит этот процесс следующим образом: «...будущее не является простой экстраполяцией сегодняшних норм и традиций. Может случиться так, что культурные достижения и опыт предшествующих поколений сегодня признанные «несовременными», как раз и окажутся в числе наиболее перспективных на новом витке исторического развития» [2, с. 108]. В этом сложном процессе, на наш взгляд и дальше значительную роль будут играть религиозные идеалы.

Одним из значимых факторов становления социокультурных ценностей техногенного общества выступает признание важности объективного и предметного знания, раскрывающего сущностные связи вещей, их природы и законов, в соответствии с которыми могут изменяться вещи. Идея преобразования мира и подчинения человеком природы остается главной в культуре техногенного общества. Преобразующая деятельность рассматривается здесь как основополагающее предназначение человека. Причем идеал креативного отношения человека к природе распространяется и на сферу социальных отношений. Все это стимулировало не только рост знания, востребованного его практическим применением в производстве или повседневной жизни, но и систематическое приобретение новых знаний. Но как показало время, к научной рациональности, являющейся одним из столпов техногенного общества, необходимо применить принцип дополнительности, подразумевающий, что все многообразие человеческого бытийствования не исчерпывается институтом знаний. Ни наука, ни технология не отменяют первостепенную значимость для человека таких ценностей как свобода, справедливость, равенство. Уже стало очевидным, что пришло время иначе посмотреть на науку и четко осознать тот факт, что не только определенные пути и методы развития науки предполагают выбор соответствующих ценностных ориентиров, но и сама научная деятельность должна быть детерминирована этими ориентирами, чего, к сожалению, не просматривается в науке техногенного общества.

Важно подчеркнуть, что наука не просто дает знания, которые затем реализуются в технологиях. Более значимым является то, что через систему образования наука формирует особые состояния человеческого сознания – мировоззренческие образцы, опирающиеся на ее достижения (научная картина мира), и логику рассуждения, ориентированную на доказательство и обоснование знаний. В контексте проблем, стоящих перед техногенным обществом, в современной науке значимой является этическая составляющая, очерчивающая актуальное поле взаимодействия и диалога религиозных аксиологических установок и базисных ценностей техногенного общества. Эти аксиологические установки достаточно легко прояснить. Р. Арон называет базовыми следующие ценности: «Только те ценности касаются всех индивидов сообщества, посредством которых человек возвышается над животным началом и эгоизмом жизни» [1, с. 85].

Литература

1. Арон, Р. Избранное: Введение в философию истории / Р. Арон. – М.: ПЕР СЭ; СПб., Университетская книга, 2000.
2. Кирвель, Ч.С. Космоцентризм деревенской и техноцентризм городской культур: драма противостояния / Ч.С. Кирвель // Веснік ГрДУ. Серья 1. – 2008. – № 3. – С. 106–131.

СОВРЕМЕННЫЙ КРИЗИС ЦИВИЛИЗАЦИИ И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Гриценко В.С.

Современный финансово-экономический кризис ярко показал глубокие противоречия современного общества. Россия, страны СНГ оказались в числе тех, по кому кризис ударил особенно больно. Поэтому выяснение причин и природы этого кризиса становится важнейшей задачей философии, социологии, экономики.

Но экономический кризис – лишь вершина огромного айсберга проблем, с которыми столкнулась человеческая цивилизация. Глобальный экологический кризис, вызванный нерациональным использованием ограниченных природных ресурсов и масштабным загрязнением планеты, грозит перерасти в экологическую катастрофу. Еще в 1970-е гг. некоторые ученые предупреждали, что в обозримом будущем человечество может незаметно перейти предел расходования ресурсов Земли, после чего широкий выход в космос окажется невозможным. С тех пор почти ничего не изменилось. «Золотой миллиард» не оставляет шанса выжить остальным пяти. В 53 из 73 исследованных стран – 80% населения Земли – организаторы Программы Развития, разработанной ООН, констатировали весьма существенный прогресс неравенства. В масштабах мира разрыв в доходах на душу населения между самыми богатыми и самыми бедными странами за последние 200 лет возрос от соотношения 3:1 до 30:1 и 50:1 [4, с. 2–4]. По словам М. Харда и А. Негри, в условиях глобализации происходит «изоляция» развивающихся стран и даже целых регионов (Африка) от принятия экономических и политических решений. Человечество продолжает уничтожать себя в войнах, используя, в том числе, и новейшее биологическое оружие. Эпидемии уносят все больше жизней – не найдя способ победить известные болезни, люди постоянно сталкиваются с новыми. Очевидно, что современная система мирового хозяйства не может адекватно ответить на вызовы времени.

Понять сущность глобальных проблем означает во многом ответить на вопрос о смысле и перспективах существования человечества. Эти вопросы интересовали философию на протяжении всей ее истории, но именно сегодня они встали как никогда остро; объяснительные и предсказательные возможности философии сегодня нужны как никогда ранее. Случайны ли мы в этом мире?

Кто мы – «свеча на ветру» или «высший цвет материи»? Есть ли пределы нашего развития?

Реформы в России 1990 – 2000-х гг., негативно оцененные ведущими экономистами мира – лауреатом Нобелевской премии Дж. Стиглицем, акад. Д.С. Львовым, Дж. Гэлбрейтом, Дж. Соросом, и другими – чрезвычайно затруднили поиск выхода из глобального кризиса мировой цивилизации. Показательна в этой связи позиция известного канадского философа Н. Дайера-Визефорда (Университет Западного Онтарио), который заявил, что «с появлением социализма, СССР возникла поистине человеческая форма жизни, свободной от хаотической жестокости... свободного капиталистического рынка» [2, с. 19].

На наш взгляд, глобальные проблемы современности – это последствия затянувшегося, пережившего свои исторически необходимые рамки капитализма. По словам Э. Манделя, автора известной книги «Поздний капитализм» (1975), который представил свой взгляд на эту проблему на коллоквиуме «Будущее человеческого труда», организованном Институтом Марксистских Исследований при Университете Брюсселя (2009), «современный кризис не может рассматриваться как типичный кризис перепроизводства или сверхнакопления. Он предстает как фундаментальное изменение структуры международной капиталистической экономики, кризис индустриальной системы» [5].

Кризис капиталистической системы хозяйствования изучается Пермской университетской философской школой с 1970-х гг. Ее представителями, в особенности В.В. Орловым, показано, что наиболее существенной чертой нарождающегося сегодня нового – *постиндустриального* – общества является появление *новой исторической формы материального труда* – названной К. Марксом *автоматизированным, научным, всеобщим трудом* – и связанное с ним *вырождение стоимостного отношения, рынка, товарного производства*. Научный труд связан с качественным изменением характера знаний человека и их роли в материальном производстве. Всеобщий труд есть *наукоемкий труд, насыщенный наукой*. В этой новой исторической форме коренным образом меняется само содержание труда. Во всеобщем труде действуют не непосредственные физические силы, а всеобщие родовые и индивидуальные «сущностные силы» человека (К. Маркс). Это обуславливает колоссальный рост производительности труда, всестороннее развитие родовой и индивидуальной человеческой сущности, мощный прогресс материального и духовного богатства общества.

Всеобщий труд определяет новый уровень взаимодействия людей, а также представляет собой *все возрастающее воздействие на природу*, овладение все более мощными ее силами. «Действительное богатство общества» все более зависит от мощи тех всеобщих сил человека, которые позволяют вовлекать в производственный процесс силы природы (К. Маркс). Это означает «разрушение той пропорциональности или соответствия, которое существует между вещественным и абстрактным богатством, потребительными стоимостями и стоимостью, порциями абстрактного труда. Иными словами, *разрушение, вырождение*

стоимости, стоимостного отношения, которое лежит в основе товарного производства вообще, капиталистического – в особенности» [1, с. 210]. По мнению Ф. Грэма (Технологический Университет Квинсленда), «мы не можем больше называть современную систему капитализмом, по крайней мере, без серьезных оговорок» [3].

Таким образом, кризис современной цивилизации оказывается вполне преодолимым. Именно переход к новому – постиндустриальному – обществу и далее к социализму позволяет устранить основное противоречие между способностью человека к бесконечному развитию и изжившей себя несовершенной системой хозяйствования. Важнейшие вопросы экологии, демографии, проблемы неравенства и голода требуют общественного стратегического планирования в рамках всего мира. Только при этом условии будет возможно преодоление планетарных проблем, выход в космос, освоение Солнечной системы, дальнейший неограниченный прогресс человечества.

В сложившихся критических условиях для России и стран СНГ необходима, по нашему мнению, разработка «прорывной стратегии» перехода к постиндустриальному обществу, которая предполагает: формирование эффективной структуры собственности на основе возрождения реформированной мощной государственной собственности; формирование планово-рыночной экономики, введение современного планирования, включая стратегическое, индексное (производительности труда, введения новых технологий, пр.) и в отдельных случаях номенклатурное; важнейшим приоритетом в развитии общества должны стать наука и образование; в центре внимания государства, предприятий всех форм собственности должен находиться научно-технический прогресс (см.: [1]).

Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ № 08-03-82301 а/у. «Постиндустриальное общество и Россия. Стратегия развития»).

Литература

1. Орлов, В.В. Философия экономики / В.В. Орлов, Т.С. Васильева. – Пермь, 2006.
2. Dyer-Witheford, N. Cyber-Marx: Cycles and Circuits of Struggle in High Technology Capitalism / N. Dyer-Witherford [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fims.uwo.ca/people/faculty/dyerwitheford/index.htm>. – Дата доступа: 20.10.2008.
3. Graham, P. Labour / P. Graham [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://net.congestion.org/html/related_material/nettimeterror2.html. – Дата доступа: 20.10.2008.
4. Greig, A. Challenging global inequality: development theory and practice in the 21 century / A. Greig, D. Hulme, M. Turner. – London–New York–Canberra, 2007.
5. Mandel, E. Marx, the present crisis and the future of labour / E. Mandel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://socialistregister.com>. – Дата доступа: 20.10.2008.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ДУХОВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Пархоць Е.Н.

Современность предлагает человеку совершенно новый вид бытия: новые способы взаимодействия, новые пути развития и даже новые формы существования. Сегодняшняя жизнь трансформируется в жизнедеятельность, потом незаметно перерождается в деятельность, где овнешняется и функционируется. В различных теоретических моделях называют современный мир по-разному: сначала постиндустриальным, затем информационным обществом, постмодерном, глобализацией. Техника, которая принесла с собой комфорт, вытесняет духовную жизнь человека, заменяет ее внешней цивилизацией, которой свойственна агрессивность, вызванная бездуховностью. «*Восемь смертных грехов цивилизованного человечества*» – такое название дал К. Лоренц, лауреат Нобелевской премии, признакам кризиса духовной и практической жизни людей, которые возникают в результате распространения потребительской идеологии [5, с. 152].

К первому греху он отнес перенаселение Земли, вынуждающее человека защищаться от избыточных контактов и, как следствие, порождающее агрессивность. Эти процессы ведут к крупным изменениям в ценностных ориентациях различных социальных групп, размыванию идеалов и угрозе формирования «бездуховного общества». В таком обществе индивид стремится к автономии и повышению своей значимости любыми средствами.

Вторым грехом названо опустошение естественного жизненного пространства, при котором уничтожается не только природная среда, но и уважение, благоговение человека перед ней. На сегодняшний день человечество свое будущее связывает с обживанием космоса и сталкивается во внешней природе с экологическим кризисом, а во внутренней природе – с антропологическим кризисом.

Ускоряющееся, губительное развитие техники, когда люди бегут наперегонки сами с собой, у них нет времени размышлять даже о самих себе – это *третий грех*. О том, что неумолимая скорость не щадит никого пишут в своих работах многие исследователи современности. «Все бегут, все спешат, физически и духовно: неблагодарное время, когда нет времени на благодарность.» [3, с. 174]. Создаваемая техникой искусственная реальность способствует превращению человека из субъекта деятельности в ее элемент – человеческий фактор.

Четвертым грехом названо исчезновение яркости чувств на пути стремления человека к комфорту и росту его психологической изнеженности, когда приливы страданий и радости, естественные для природного существования, спадают, превращаются в скуку. Такое состояние мобилизует человека к поиску постоянной новизны переживаний, и жизнь воспринимается подобно компьютерной игре, которую всегда можно начать сначала. «Фланер», «бродяга», «ту-

рист», «игрок» – названия таких жизненных стратегий, когда свобода выбора реализуется в прихотях, а главное в жизни даже не осознается.

Пятый грех – это опасность генетического вырождения. Складывается ситуация, в которой природные факторы «отбора» практически отсутствуют, остаются лишь правовые традиции, не справляющиеся со столь сложной проблемой. Человечество получит надежность и устойчивость от биотехнологии, возможно, сохранит телесную структуру, внешность, но в их оболочке не будет места Душе, умеющей искать согласие с разумом, наделяя человека духовной восприимчивостью, из которой произрастает объединяющее нас сознание.

К шестому греху отнесен разрыв с традициями общения и взаимопонимания старшего и младшего поколений. Молодежь обращается со старшими как с чужой этнической группой, что, в конечном счете, имеет патологические последствия для общества. Социализация новых поколений происходит в условиях перекошенной иерархии и упрощении истинных ценностей, когда из них уходит духовное начало. В конечном итоге, увеличивается число дезориентированных, социально обособленных и, как следствие, глубоко одиноких людей. При смене ценностей снижается интеллектуальный потенциал народов, потому что отбрасываются устаревшие знания и забывается опыт. Возникает необходимость в социально-духовной адаптации.

Седьмой грех представлен унификацией взглядов человечества. Средства массовой коммуникации, а также реклама выравнивают личностные характеристики, что позволяет правителям и чиновникам легко манипулировать большими массами людей. Французский исследователь Гюстав Лебон описал такую зависимость: «Безграничный эгоизм развивается всюду. Каждый, в конце концов, стал заниматься только собой. Совесть становится покладистой, общая нравственность понижается и постепенно гаснет. Человек теряет всякую власть над собой. Он не умеет больше владеть собой, а тот, кто не умеет владеть собой, осужден скоро попасть под власть других» [2, с. 25].

Ядерное оружие является для человечества несомненной угрозой и названо *восьмым грехом*, так как характер всякого ядерного удара не просто самоубийство, а «убийство с запасом» [4, с. 18].

Новая форма гуманизма, в основе которой лежит идея «самоценности личности», соответствует требованиям глобальной цивилизации в деле формирования человека. К качествам такой личности снижены требования и новое «золотое правило» формулируется следующим образом: «уважай и поддерживай нравственный порядок в обществе, если хочешь, чтобы общество уважало и поддерживало твою независимость». Высокая степень автономии личности возможна только при высокоорганизованном социальном порядке; в свою очередь, такой порядок могут создать и поддерживать лишь самодостаточные личности [1, с. 416]. Но вместо самосовершенствования человека распространяется практика защиты любого образа жизни, который выбрал человек, так как основой нравственности объявлено согласие. Именно поэтому особую поддержку и

защиту в информационном обществе имеют меньшинства (национальные, социальные, сексуальные, а также проститутки, наркоманы), имеющие обоснованное право быть такими, какие они есть, то есть без высших целей и ценностей. Если не учитывать, что самое «злое зло» не в противостоянии добру, а в его подмене, разъедании изнутри, то можно и не заметить, когда зло прикидывается моральной нормой наподобие полной независимости, полной свободы, которая представляет собой свободу пустоты, вакуум, который человеческий организм переносит также трудно, как и несвободу.

Таким образом, бездуховность – это плата за свободу, когда ни общество за человека, ни сам человек не могут решить, ради чего он живет, или в чем смысл его бытия. Современный человек, ощущающий конфликт духовной интуиции с рациональным доказанным знанием, вынужденный постоянно делать личностный выбор между духовностью и бездуховностью, находится в условиях духовного вакуума, где протекает жизнь аморфной массы потребителей и клиентов, а также лиц умственного труда. Жизнь постмодернистского человека неустойчива и эфемерна. Многочисленные «яппи» (молодые профессионалы, которые наслаждаются всеми благами цивилизации, без «интеллигентских комплексов») и «зомби» (запрограммированные существа без личностных качеств, неспособные к самостоятельному мышлению), подобно бабочкам-однодневкам, живут одним днем, главным стимулом считают профессиональный и финансовый рост любой ценой. В их мировоззрении уживается все, что раньше считалось несовместимым, и самое главное – в постмодернистском мировоззрении нет ядра – системы ценностей. Разочарование в идеалах усиливает нигилизм и цинизм, стремление к чувственным и физическим наслаждениям. Если личностный выбор человека сделан вопреки доводам, господствующим в современном постиндустриальном, информационном обществе, если «гиперрефлексивное» сознание не привело его в очередной жизненный тупик, если человек подчинил свою жизнь высшему идеалу, в устремлении к которому и обрел смысл собственной жизни, то такой выбор обязывает человека доказывать его правильность собственной жизнью и судьбой.

Литература

1. Беляева, Е.В. Метаморфозы нравственности: динамика исторических систем нравственности / Е.В. Беляева. – Минск: Экономпресс, 2007.
2. Данилов, А.Н. Переходное общество: Проблемы системной трансформации / А.Н. Данилов. – Минск: Універсітэцкае, 1997; Дик, П.Ф. Культурология: Учебное пособие для вузов / П.Ф. Дик, Н.Ф. Дик. – Ростов н/Дону: Феникс, 2006.
3. Кутырев, В.А. Философский образ нашего времени (безжизненное пространство постчеловечества) / В.А. Кутырев. – Смоленск, 2006.
4. Моисеев, Н.Н. Избранные труды. В 2-х томах. Т. 2. Междисциплинарные исследования глобальных проблем. Публицистика и общественные проблемы / Н.Н. Моисеев – М.: Тайдекс Ко, 2003.
5. Романов, Ю.И. Культурология / Ю.И. Романов. – СПб.: Питер, 2007.

4.3. ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА, МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

ФИЛОСОФИЯ ПОЛИТИКИ И ПОЛИТИКА МИФА

Захара И.С.

Одной из функций философии является «критика слова», которая является осмыслением понятий, терминов и категорий. Развитие человеческой мысли, стало причиной того, что форма слова наполнялась различным содержанием и до такой степени, что иногда полностью искажалось его первоначальное содержание. Поэтому в преподавательской деятельности следует на это обращать особое внимание. Ведь анализ понятий, терминов и категорий дает возможность не лишней раз обратиться к истории языка, литературы, культуры и философии, проследить саморазвитие человеческого сознания и эволюцию мировоззрения. На французском языке мировоззрение звучит как *la conception du monde*, буквальный перевод «концепция мира». Речь идет не только о восприятии мира, но и его окультуривании, которое происходит с помощью слова. М. Хайдеггер очень метко назвал язык «домом бытия», а язык понятий – это не только кирпичики, из которых строится этот дом, но они излучают своеобразную «энергию», которая имеет и познавательное, и жизненно-практическое измерение.

Ключевыми словами наших размышлений будут одни из самых древних понятий – мифология и политика, их история и современное состояние, их общность и различие. Семантика слова «миф» – разнообразна, Это – слово, речь, мысль, сказка, рассказ. В самом начале своего существования миф был выражением раннего этапа общественной мысли, воспринимался как реальная действительность. В нем ярко было выражено образное мышление и человеческие эмоции, которые преобладали над холодным рассудком и способностью переходить от явления к углубленному пониманию сущности вещей. В нем преобладала вера над знанием. Вместе с тем, миф был сотворен человеческим разумом, разумом фантазирующим. В нем далеко не все считалось фантастическим и неправдивым. Спецификой мифа являлось то, что на ранних этапах своего развития он заключал в себе два важных компонента психики – веру и надежду. Он, фактически, пренебрегал сомнением. Именно эти факторы были заимствованы из раннего мифа в современное политическое сознание.

Слово «политика», также как и миф, древнегреческого происхождения.

Оно связано с двумя понятиями «гражданство» и «государство». В начале «полисом» называли города-государства. Отсюда и одно из наиболее популярных произведений Платона «Политейя», то есть «Государство», на украинском «Держава». Государство – это высшая форма организации общества. Его защит-

никами обязаны быть политики. У них, в принципе, такая же функция, как и у полицейских. Ведь последние также получили свое название от древнегреческого «полис». Политики должны не только защищать государство, но и его совершенствовать.

Политические деятели, добивающиеся победы на очередных выборах, являются одновременно и мифоборцами и мифотворцами. То есть они пытаются побороть старые мифы и утвердить новые. Но сущность политического мифа остается одной и той же, меняются только мифологемы, созданные фантазирующим разумом. Эти мифологемы выражаются в предвыборных лозунгах. Вспомним – «Земля крестьянам, фабрики и заводы рабочим», «Экономика должна быть экономной». В современной украинской избирательной компании можно проследить следующие лозунги «Украина для людей», «Услышу голос каждого», «Учту твое мнение» и т. д. Аналитический разбор этих мифологем вскроет всю абсурдность избирательной риторики, а софистическое ее толкование или иносказательность мифологем позволяет кандидату поверить в свою «благородную» миссию «благодетеля» народа. В основе мифологем, как правило, лежит попытка объяснить причины политической, экономической нестабильности, оправдать или обвинить власть в ее несостоятельности удовлетворить потребности граждан, обеспечить реализацию их прав и свобод.

В чем же живучесть мифа? С течением времени, когда утвердились другие типы мировоззрения – религиозное, философское, научное, миф теряет свое первобытное значение. Даже сейчас мифом называют главным образом что-то нереальное, выдуманное, утопию, заведомую ложь, которые употребляются политиками для достижения своих целей. Все же миф живет и сегодня. Он находит свое место почти во всех последующих типах мировоззрения, а так же во всех формах общественного сознания. Главным преимуществом мифа является то, что в нем преобладает вера. Не случайно К.-Г. Юнг утверждал, что миф – это то, во что верят все, всегда и везде. А известный мифолог Э. Кассирер считает, что миф является неотъемлемой элементом развития человеческой культуры. Видимо миф – составная часть и культуры политической. Если мы примем как аксиому: миф – это то, во что свято верят и в чем невозможно усомниться, то успех политических мифологем гарантирован. Сомнение, анализ, рациональный подход к избирательным лозунгам, обещаниям противопоказан мифологии. Ведь в мифе преобладает больше воля, нежели разум. Обращение политиков к мифу может быть связанным с желанием выиграть время, которое можно потерять, вдаваясь в рациональные рассуждения. Использование мифологем может быть успешным в том случае, когда политики будут принимать во внимание здоровую интуицию. Кроме того, мифы бывают конструктивные и деструктивные. Много зависит от того, какие цели ставит перед собой политик, какими путями он пытается прийти к власти. Если эти цели будут иметь антигуманный характер, если они будут попирают все общечеловеческие ценности, то они в конечном итоге обречены на провал. Большое значение будут иметь такие мифо-

логемы, которые вызовут у избирателей доверие и веру. Это должен понимать всякий политик, который сможет умело сочетать рациональное и иррациональное. Творя свой собственный миф, он сможет сказать то, что хотели бы от него услышать люди. Как раз в этом и состоит мифология политики и политика мифа. Поэтому в мифологической картине мира исчезают острые углы, противоречия и вариативность их решения.

ПАРЛАМЕНТАРИЗМ КАК ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Забирова О.В.

Идея парламентаризма (и сопутствующая ей идея разделения властей и общественного договора) лежит в основании политической философии Нового времени. Она также является основой для современных политико-правовых учений, как западной, так и отечественной политической философии. Генезис идеи парламентаризма дает возможность говорить о культуре парламентаризма как элементе политической культуры.

Приступая к исследованию генезиса идеи парламентаризма, необходимо, прежде всего, сказать несколько слов о парламентаризме Великобритании, поскольку именно в этой стране зародилась идея парламентаризма как идея социального компромисса. Соединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии является конституционной монархией. Подлинным стержнем государственной жизни, средоточием реальной власти в Великобритании является двухпалатный парламент. Британский парламент – один из старейших парламентов мира. Он возник в конце XIII века и с тех пор продолжает функционировать без перерывов на протяжении всей политической истории страны, формируя традиции и культуру политических взаимоотношений социальных институтов. Длительный эволюционный путь обусловил характерную для высшего представительного органа страны преемственность. Эта особенность находит отражение во многих сторонах его организации и деятельности.

Зародившаяся в Великобритании и оформившаяся в концепции общественного договора Джона Локка, идея парламентаризма (и сопутствующая ей идея разделения властей [1, с. 198]) получила свое развитие в политико-правовых учениях Жан-Жака Руссо, Шарля Луи Монтескье, Поля Рикёра, который уделял особое внимание этическим аспектам политики, связи политики и культурных, морально-этических принципов.

Учение Дж. Локка о государстве и праве являлось классическим выражением идеологии компромисса между монархией и республикой. Учение Монтескье о «духе законов» и разделении властей оказало существенное воздейст-

вие на всю последующую политико-правовую мысль, в частности, на развитие теории и практики правовой государственности и культуры парламентаризма.

Монтескье подчеркивает, что политическая свобода состоит не в том, чтобы делать то, что хочется, а в способности жить согласно законам (политической грамотности и культуре). «В государстве, т.е. в обществе, где есть законы, свобода может заключаться лишь в том, чтобы иметь возможность делать то, чего должно хотеть, и не быть принуждаемым делать то, чего не должно хотеть. Свобода есть право делать все, что дозволено законами. Если бы гражданин мог делать то, что этими законами запрещается, то у него не было бы свободы, так как то же самое могли бы делать и прочие граждане» [2, с. 455].

Ввиду наличия различных разрядов законов, замечает Монтескье, «высшая задача человеческого разума состоит в том, чтобы точным образом определить, к какому из названных разрядов по преимуществу относятся те или иные вопросы, подлежащие определению закона, дабы не внести беспорядка в те начала, которые должны управлять людьми» [2, с. 521].

Жан-Жак Руссо создал концепцию «Политического организма как подлинного договора между народами и правителями». Основную задачу подлинного общественного договора Руссо видел в создании «такой формы ассоциации, которая защищает и ограждает всю общую силу личности и имущество каждого из членов ассоциации и благодаря которой каждый, соединяясь со всеми, подчиняется, однако, только самому себе и остается столь же свободным, как и прежде» [4, с. 109].

Обосновываемая Руссо концепция общественного договора выражает в целом идеальные его представления о государстве и праве. Основная мысль Руссо состоит в том, что только установление государства, политических отношений и законов, соответствующих его концепции общественного договора, может оправдать – с точки зрения разума, справедливости и права – переход от естественного состояния в гражданское.

В свою очередь, Поль Рикёр в труде «Герменевтика. Этика. Политика» рассматривает Государство как «организацию», благодаря которой «историческое сообщество способно принимать решения». Государство является правовым, если: организация общественной власти осуществляется на основе конституционных текстов; присутствует правовой формализм, обеспечивающий равенство всех перед законом; функционирует неподкупный государственно-административный аппарат; обеспечивается независимость судей; парламент контролирует правительство, а также всеобщее воспитание и просвещение с помощью публичных дебатов [3, с. 87].

Продолжая исследование, П. Рикёр ставит вопрос о том, какая специфически этическая ценность соответствует этому политическому уровню организации общества и конституирует политику в качестве института. Таковой ценностью, согласно Рикёру, является справедливость. «Справедливость, как писал Роулс в книге «Теория справедливости» – есть главная добродетель социальных

установлений, как истина есть главная добродетель систем мышления» [3, с. 88]. Употребление слова «добродетель» в данном контексте подчеркивает принадлежность политических связей к сфере взаимодействий, находящихся в зависимости от этических суждений.

Таким образом, согласно анализу Поля Рикёра, политическая власть предстает в качестве условия реализации способностей человека могущего – гражданина, рожденного сферой политических отношений, развитой политической культуры. Итог анализа, проводимого Рикёром в «Герменевтике. Этика. Политике», заключается в следующем: политическая власть, о непрочности которой свидетельствуют парадоксы власти [3, с. 149], должна быть «спасена» исключительно благодаря бдительности самих граждан, созданных в определенном смысле общественным состоянием.

В настоящее время исследователи Германии выделяют социокультурные признаки парламентских систем. Чтобы отличать парламентскую правительственную систему от других правительственных систем, они предлагают рассмотреть широкий смысл парламентаризма – народное представительство (Volksvertretung); и выделить как институциональные, так и социокультурные признаки парламентской правительственной системы. Петер Массинг (профессор Университета социальной политики при Департаменте по социальным и политическим наукам, Берлин) выделяет в качестве главного институционального признака узкую связь между исполнительной и законодательной ветвями власти, которая (связь – прим. автора) «образует единство и сбалансированность политических действий» [6, с. 99]. Это означает, что власть канцлера как политического руководителя возможна в тесном взаимодействии с правительством и парламентом [7, с. 175]. К социокультурным признакам Петэр Мессинг относит существование организованных партий и фракций как связующих звеньев между парламентом и правительством, существование оппозиции, которая предлагает политические альтернативы – так как парламентаризм это «федеративная политическая культура» [7, с. 175], [5, с. 4].

Литература

1. Локк, Дж. Два трактата о гражданском правлении // Сочинения: В 3 т. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – С. 137–405.
2. Монтескье, Ш.Л. О духе законов / Сост., пер. и коммент. А.В. Матешук. – М.: Мысль, 1999.
3. Рикёр, П. Герменевтика. Этика. Политика / (Московские лекции и интервью), пер. с фр. – М., 1995.
4. Руссо, Ж.-Ж. Об общественном договоре. Трактаты / Перевод с франц. А.Д. Хаютина, В.С. Алексеева-Попова. – М.: «КАНОН-пресс», 1998.
5. Den Wunsch nach Freieheit gibt es weltweit / Ein Interview mit Gunter Nooke // Deutschland. – 5/2008. – S. 4–7.

6. Parlamentarismus in der Bundesrepublik Deutschland / Herausgeben von Gotthard Breit und Peter Massig, mit Beiträgen von: Stefan Schieren, Suzanne S. Schuttemeyer, Uwe Thaysen u.a. – by WOCHENSCHAU Verlag, Schwalbach / Ts. 2003.

7. Politische Kultur in Deutschland / Herausgeben von Gotthard Breit und Peter Massig, mit Beiträgen von: Wolfgang Bergem, Konrad Blume u.a. – by WOCHENSCHAU Verlag, Schwalbach / Ts., 2. Aufl. 2004.

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЖУРНАЛИСТА КАК ФАКТОР ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА

Казанков В.А.

Согласно системному подходу, общество можно охарактеризовать как систему совместной деятельности людей, направленную на достижение общих целей. Как система общество обладает рядом неотъемлемых свойств, среди которых выделяется безопасность. Она означает «способность системы поддерживать свое нормальное функционирование в условиях внешних и внутренних воздействий» [1, с. 172].

Под нормальным функционированием стоит понимать сохранение системообразующих факторов. Существует два подхода: 1) системообразующим фактором является целостность системы; 2) системообразующим фактором является цель. На наш взгляд, эти два подхода не противоречат друг другу, а являются взаимодополняющими. Действительно, нельзя назвать некоторую совокупность элементов нормально функционирующей системой, если она не выполняет поставленные ее создателями цели. С другой стороны, сама возможность достичь общих (системных) целей априори невозможна вне системы. Следовательно, целостность можно рассматривать как средство для достижения системой своей цели.

Однако просто наличие средства было бы достаточным основанием для достижения системой своей цели, если бы не существовало различных препятствий на этом пути: всегда есть другие системы со своими целями (например, цели общества и транснациональных корпораций не всегда пересекаются). Таким образом, безопасность системы можно рассматривать, с одной стороны, как ее функциональную способность достигать своей цели, а, с другой стороны, как ее способность справляться с препятствиями на пути движения к этой цели, оставаясь системой (а не просто совокупностью элементов).

С позиций этого подхода, *безопасность общества* можно определить, с одной стороны, как наличие самого факта совместной деятельности людей, а с другой стороны, способность этого типа деятельности быть механизмом достижения именно общих целей. Отсюда два типа воздействий, которые разрушают безопасность общества: 1) воздействия, препятствующие совместной деятель-

ности людей; 2) воздействия, препятствующие достижению с помощью этой деятельности общих целей.

Именно существованием препятствий на пути достижения системой своей цели можно объяснить наличие у нее механизма защиты, тесно связанного с управлением. Потребность в управлении (в том числе политическом), по мнению О.Ф. Шаброва, возникает только из-за отклонения некоторого объекта от желаемых по каким-то причинам параметров: без отклонения нет и управления [4]. Однако, на наш взгляд, неправомерно под управлением понимать только коррекцию отклонений (как от целей движения, так и от системных качеств). Важнейшей функцией управления является выбор направления движения. По Т. Парсонсу, именно подсистема политики (т.е. управления) обеспечивает выдвижение общезначимых целей общества [3].

Характерная особенность общезначимых целей общества – доминирование среди всех других целей (например, узкогрупповых). Следовательно, механизм защиты общества должен обеспечить доминирование общезначимых целей, выдвигаемых политической системой общества. Если же во главу угла поставить информационную сущность цели (по форме она представляет собой информацию об ориентации, устремлении на достижение некоторого результата) [2], то под доминированием имеется в виду количественно-качественный приоритет в информационном пространстве этих целей над другими целями.

Исходя из этого, можно дать следующее определение *информационной безопасности общества* – это количественно-качественный приоритет в информационном пространстве общезначимых целей общества над всеми другими целями. При этом количественный приоритет означает, что количество упоминаний данной цели на единицу пространства превышает количество упоминаний других целей. Качественный приоритет означает, что данная цель рационально аргументирована в качестве общезначимой, а какие-либо другие цели – как таковыми не являющиеся (т.е. всегда цели сравниваются). Обеспечение количественно-качественного приоритета общезначимых целей в информационном пространстве общества (т.е. его информационной безопасности) является основной задачей журналистики как политического института общества.

Общепризнанное определение политической культуры журналиста сегодня отсутствует. Однако его можно сконструировать, опираясь на системный подход и метод дедукции. Отталкиваясь от определений «политика», «культура», «журналистика» получаем, что *политическую культуру журналиста* можно рассматривать как совокупность программ профессиональной деятельности в сфере легитимизации общезначимых интересов социально-профессиональных групп, с которыми он себя идентифицирует. При этом *гражданская политическая культура* представляет собой тип политической культуры журналиста, опирающийся на аргументацию, направленную на рациональное обоснование одних интересов в качестве общезначимых с намерением добиться одобрения их

аудиторией, и рациональное обоснование других интересов как не являющихся общезначимыми, с намерением добиться их осуждения аудиторией.

Журналист может идентифицировать себя как с социально-профессиональными группами, реально стоящими у власти, так и с другими социально-профессиональными группами. В первом случае речь идет о группах, представленных в политической системе. На них в первую очередь лежит бремя ответственности не просто по выработке, но по обеспечению реализации общезначимых целей. Цели формируются в процессе осознания субъектом управления своих интересов как исходная предпосылка к активным действиям по их реализации. Соответственно, журналисты, идентифицирующие свои интересы с интересами этих групп, должны обеспечивать доминирование соответствующих целей в информационном пространстве. Прежде всего, качественное доминирование или рационально обоснованное, поскольку управление – это не стихийный, не основанный на эмоциях процесс. Это процесс оперирования знаниями, которые передаются управляющей системе. Рационально обоснованное доминирование общезначимых целей в информационном пространстве общества обеспечивается гражданской политической культурой. Вот почему гражданскую политическую культуру мы рассматриваем в качестве фактора информационной безопасности общества.

Литература

1. Могилевский, В.Д. Методология систем: вербальный подход / В.Д. Могилевский; Отделение экономики РАН. – М., 1999.
2. Овсянко, Д.В. Интересы–цели–показатели: взаимосвязи и согласование / Д.В. Овсянко, Г.В. Чернова, А.В. Воронцовский // СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1992.
3. Парсонс, Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. – М., 1998.
4. Шабров, О.Ф. Политическое управление: проблема стабильности и развития / О.Ф. Шабров. – М., 1997.

СОВРЕМЕННАЯ ЗАПАДНАЯ КРИТИКА ЛИБЕРАЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Климунов А.И.

Ощущение недовольства буржуазным обществом на Западе в конце 1960-х гг. явилось одним из мотивов «бунта», ставшего мощным социальным и культурным движением, захватившим многие страны. Это общество, в котором есть лишь один выбор, лишь одно право – быть управляемым: в школе, на предприятии, в партиях, на выборах. Лозунг самоуправления становится определяющим, происходит падение доверия к традиционным политическим институтам и партиям, общественным формированиям. Участники протеста утвержда-

ли, что буржуазное государство и модель «представительства интересов» не отражают общественные нужды и ожидания.

Свидетельством разрыва между общественными ожиданиями и их выражением в рамках формирования гражданского общества в Западной Европе и США стали философские, социологические и политологические исследования, посвященные данной проблеме. К числу критических исследований гражданского общества современной эпохи с неомарксистских позиций принадлежат работы Х. Арндт, которая утверждала, что партийные интересы представляют собой суррогат реального политического участия, подменяющий политическое общество торгом и сделками.

В гражданском обществе, с установлением политического порядка, основанного на представительной демократии, как средство власти возникает и развивается манипуляция сознанием. И. Берлин выдвигает тезис несоизмеримости прав и свобод, присущих гражданскому обществу, которые невозможно, не прибегая к манипуляции, представить взаимно совместимыми, гармонично существующими друг с другом.

Н. Луман акцентирует внимание на проблеме превращения общественного мнения в эффективный инструмент политики, указывает на коммерциализацию политической системы. Философ использует тезис К. Шмидта относительно фрагментации верховной власти и превращения работы парламента в своеобразный спектакль. Парламент на своих пленарных заседаниях, считает Н. Луман, является «спектаклем» в смысле символического представления, изображающего принятие решений. В действительности решения принимаются неформальным согласованием вопросов различными элитами.

Концепцию борьбы элит в противостоянии государства и гражданского общества выдвигает А. Турен, утверждая, что автономия или даже первенство гражданского общества перед государством означает первенство социально-экономических элит над административными. Либеральный проект защиты общества от государства в действительности является удерживающим действием, обслуживающим интересы элит, доминирующих в негосударственных институтах.

М. Фуко обращается к категориям гражданского общества – закону, правам, автономности, публичности, плюральности, социальному началу, – чтобы показать, как, вместо ограничения «господства» (согласно А. Грамши), они поддерживают его. Более того, современность предполагает появление новых «всепроникающих» форм господства и расслоения. Для М. Фуко сами нормы гражданского общества представляют собой лишь внешнее прикрытие менее заметных механизмов и микротехнологий обеспечения дисциплины, образующих новую, с виду мягкую форму господства.

Данную точку зрения развивает С. Московичи, утверждая, что западный деспотизм, опирающийся на манипуляцию сознанием, активно использующий информацию, предполагает захват орудий влияния или внушения, каковыми яв-

ляются школа, пресса, радио и т.п. При этом внешнее подчинение уступает место внутреннему подчинению масс, видимое господство подменяется духовным, незримым господством, от которого невозможно защититься.

Классическая модель гражданского общества, по мнению Ю. Хабермаса, не соответствует реалиям западной действительности: во-первых, только незначительное число частных лиц располагает независимостью, обеспеченной деньгами и культурным уровнем, гарантированным соответствующим образованием; во-вторых, либеральные конституции ничего не дают тем, кто не имеет достаточных средств для участия в литературной публичной сфере или в сфере публичной политики; и, наконец, они не защищают общество от элит, способных тайно генерировать власть и пользоваться ею.

Ю. Хабермас высказывает тезис об упадке литературной публичной сферы и становлении массовой культуры. Он подчеркивает факт сращивания литературной общественности со сферой потребления и стандартизированного досуга, что связано с распадом семейных институтов, а наличие рыночного спроса становится принципом коммерциализации искусства. Семья постепенно утрачивает некогда свойственные ей функции воспитателя, защитника, попечителя и даже носителя традиций и обычаев; частная жизнь открывается для «посторонних взглядов».

Необходимо отметить, что при главенстве экономической составляющей отпадает необходимость объединяющей морали, общество не является сплоченным коллективом, происходит дифференцирование отдельных групп и организаций от общества и друг от друга. В результате неолиберальных реформ 80 гг. XX – начала XXI вв. по всему миру возникло состояние, охарактеризованное исследователем городской жизни Р. Сеннеттом как угроза «краха человека общественного». Смысл общения сводится к максимальному получению коммерческой выгоды. В последние десятилетия, по мнению Ф. Закирия, западная демократия, основанная на либеральных ценностях и развитии гражданского общества, превратилась в систему, теоретически открытую для всех, но на практике управляемую организованным меньшинством богатей.

Вмешательство государства во все вопросы жизнедеятельности общества, по мнению сторонников гражданского общества, приносит значительный вред, ибо устройство «сложных систем», каковым и является современное государство, не позволяет централизованному управляющему органу оперативно перерабатывать поток необходимой информации, просчитывать разнообразие вероятных ситуаций и своевременно принимать оптимальное решение. Альтернативой становится саморегулируемое гражданское общество, основанное на территориальном и производственно-экономическом самоуправлении. При этом Центр выполняет лишь координационные функции, а выявлением и решением основных проблем, обеспечением жизнедеятельности региона занимаются местные власти. Инициатива управления постепенно переходит к неформальной сетевой системе.

Однако реализация данной концепции, по мнению В. Jessop, ведет к проблеме эффективности управления: многоуровневые режимы создают много центров, соперничающих между собой за право принимать решения, поэтому возникает ситуация, когда граждане не могут объективно оценить многочисленные центры власти. Сложные неформальные сети трудно заставить быть ответственными, поскольку их сила состоит в том, что они стирают границы и могут видоизменяться вместе с меняющимися условиями: неконституционные структуры делают крайне трудной проблему идентификации ответственности за те решения, которые затрагивают жизнь людей, – справедливо замечают С. Hewitt de Alacantha и А. Dunsire.

Управление может казаться наделенным большой долей участия при обеспечении сетевого многообразия и «дискурса», опирающегося на гражданское общество и открытость, однако оно таит в себе потенциальную опасность. Некоторые исследователи (П. Дуткевич, В. Делла Сала, С. Филипс) считают, что данная политика является составной частью трансформации в направлении новой, более тонкой формы авторитаризма.

Влиянием на Западе пользуются философско-политические концепции коммунитаризма (А. Макинтайр, М. Уолуер, М. Сандел, Ч. Тейлор и др.), который подвергает критике основополагающие идеи либерализма: индивидуалистическое понимание личности и атомистическое представление об обществе, а отсюда – приоритет прав человека над иными ценностями, приоритет частной жизни над публичной. С другой стороны, коммунитаризм противостоит и коллективизму.

Таким образом, либеральная концепция гражданского общества не может реализовать главное предназначение – содействовать созданию справедливого демократического общества. Без сомнения, тезисы об упадке публичной сферы и становлении массовой культуры, о деградации политических институтов и опасности нового сетевого управления, об изменении ценностной составляющей равенства, справедливости и морали; о подверженности социальной сферы новым приемам манипуляции, контроля и господства; о «коммерциализации» культуры и «рекламизации» общественного мнения, об использовании различных институтов гражданского общества в современном элитном противостоянии, о новом этапе гоббсовской войны «всех против всех» и многое другое требуют серьезного анализа. Учитывая критику, необходимо сделать вывод, что категория «гражданского общества» нуждается в существенной реконструкции.

МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ (ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ)

Курачев Д.Г.

Современный религиозный ренессанс сопровождался «реанимированием» межконфессиональных отношений. Ориентация на ценности религиозных культур приводят к рефлексии духовных различий, актуализируют и активно формируют установки социального восприятия «чужих». Общественно значимым является тот факт, что религиозные культуры характеризуются не только различиями, но и мировоззренческими противоречиями, представленными зарядом мощнейших идеологических разногласий. Данные противоречия ищут свое разрешение в социальных конфликтах и противостояниях.

В течение более 10 лет, занимаясь полевыми исследованиями религиозной жизни населения, автор тесно контактировал с представителями различных конфессий как на уровне простых верующих, так и на уровне профессиональных властей, участвовал и посещал различные конференции по проблемам, связанным с межрелигиозными отношениями, тесно занимался проработкой научной периодики и др. Эмпирической базой настоящего исследования явились статистические результаты опросов населения, проведенных под руководством автора и при его участии. В общей сложности было исследовано более 2500 верующих, представляющих различные конфессии: православие, ислам, язычество, свидетелей Иеговы, адвентизм, пятидесятничество, вайшнавизм (кришнаиты).

Объектом исследования выступают межконфессиональные отношения как общественный феномен, в качестве предмета – социокультурное взаимовосприятие религиозных сообществ.

В качестве *теоретических оснований* выступили труды, идеи и концептуальные положения отечественных и зарубежных философов, социологов, антропологов, психологов, религиоведов.

Методологическая основа исследования представлена социокультурным подходом и диалектикой с элементами культурной антропологии, структурализма и социальной феноменологии.

Из группы организационных методов социального мониторинга («поперечных срезов», «лонгитюд», и комплексный метод), в настоящей работе был взят за основу метод «поперечных срезов».

Используемый в работе комплекс эмпирических методов подбирался в соответствии и соответствии со всем выше представленным методологическим основанием и был направлен на сбор необходимой полевой информации. В рамках соотнесения теоретической и практической исследовательской деятельности уместно сослаться на К. Гирца, который призывает «удержать анализ символических форм как можно ближе к конкретным явлениям и событиям общественной жизни и организовать его таким образом, чтобы связи между теоретически-

ми формулировками и дескриптивными интерпретациями не были прикрыты ссылками на сомнительные науки». Полевая работа в рамках конкретных профессиональных сред позволила непосредственно, эмпирически, не только идеально изучить межконфессиональное восприятие.

Использовались следующие прикладные методы полевой эмпирической работы: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование. Они нашли свое выражение в методической обойме, включающей широко известные и авторские методики. Известные диагностические тесты «Семантический дифференциал» (Ч. Осгуда) и вариация теста фрустрационных реакций Розенцвейга были адаптированы и модернизированы для целей настоящего исследования. Также создан ряд валидных и оригинальных анкет для диагностики непосредственно феномена межконфессионального восприятия.

Количественные методы применялись для выражения в числовых параметрах различных сторон межконфессионального восприятия. Среди количественных методов применялось: шкалирование и критериальный анализ. Качественный метод представлен в приемах классификации, дифференциации и для демонстрации показательных и значимых примеров

Итак, выяснено, что религиозные ориентации у населения современной России представлены очень мощно. Они не теряются в индивидуальных духовных исканиях, а активно проявляются через социокультурные формы своего выражения, характеризуясь разной степенью вовлеченности в профессиональные общности, попадая под их социальный контроль. Подобная принадлежность предопределяет возможность подчинения религиозных субъектов автономным от государства источникам мощной власти, провоцирует процессы социокультурного восприятия по принципу «Они» и «Мы», становится фактором общественного размежевания (отчуждения).

Межконфессиональные отношения глубже и шире своего внешнего выражения, представленного в форме социальных контактов. В данных формах они могут себя и не проявлять, а функционировать скрыто – в массовом и индивидуальном сознании. Конфессиональные противоречия все более склонны прятаться в теневую область общественных отношений. Тем ни менее они широко проявляют себя в обыденной жизни, распространяются на весьма разнообразные социальные сферы, непосредственно не связанные с религиозной деятельностью. Другими словами данное явление далеко не ситуативное, связанное с какими-либо конкретными событиями или фрагментарными условиями. Глубину, широту в содержании межконфессиональных отношений вскрывает анализ межконфессионального восприятия. Данный феномен есть сущность межконфессиональных отношений, поскольку в сфере групповой социальной перцепции сфокусированы системообразующие культовые противоречия. Весьма примечательно, что особенность восприятия иноверцев заключается и в том, что во внешнем поведении к ним в ситуациях отсутствия социальной напряженности не демонстрируется враждебности и антипатии. Однако на когнитивном уровне

– восприятие более дифференцированно, а на эмоциональном – уже включает явное отвержение. Любые формы социальной напряженности являются факторами катализации религиозно-мировоззренческих противоречий и способны спровоцировать межконфессиональные конфликты. Одновременно сами межконфессиональные противоречия склонны расширяться за пределы собственно религиозных разногласий. После факта социальной напряженности у верующих достаточно долго остается выраженный шлейф остаточной вербальной и поведенческой агрессии по отношению к иноверцам, который способен вновь продуцировать конфликты по кольцевой схеме. Конфликтное напряжение детерминирует усиление фаворитизма и дискриминации, обостряет нетерпимость, нивелирует толерантность. В целом при нарушении социальной стабильности религиозные доктрины с их идеалами добра и красоты человеческих отношений стремятся трансформироваться в инструмент насилия и геноцида. Достаточно спланированной провокации для того, чтобы хрупкий мир межрелигиозного согласия нарушился и конфессиональные группировки получили бы повод для взаимной конфронтации. По потенциалу разрушения эти конфликты имеют в своей основе мощный деструктивный заряд, способный просто «взорвать» общественное спокойствие.

Учитывая реальные возможности деструктивного и неконтролируемого разрешения религиозных противоречий, способных серьезно дестабилизировать социальную систему, религиозные общности не могут быть либерально определены в качестве самодостаточных субъектов взаимоотношений в системе конструктивной саморегуляции гражданского общества, где роль государства минимизирована. Нельзя отпускать эти процессы в плоскость спонтанной саморегуляции и неуправляемого мировоззренческого плюрализма.

СТРАТЕГИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ: ОТ ФИЛОСОФИИ К ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

Кутузова Н.А.

В современном мире понятие «толерантность» (от лат. *tolerantia* – терпение) понимается как терпимость к иному образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, верованиям, идеям. Это признание ценности всего, что объединяет людей, и уважение к имеющимся между ними различиями.

В Республике Беларусь проживают представители более 130 национальных групп, 25 религиозных конфессий. Формирование толерантного поведения, обеспечение реализации прав граждан Республики Беларусь является одним из ключевых элементов обеспечения национальной безопасности и относится к жизненно важным интересам республики в гуманитарной сфере. Этноконфессиональное пространство Беларуси является гетерогенным. В структуре иден-

тификации также превалирует этноконфессиональный фактор: граждане связывают феномен религии с этнической культурой и традициями, считая, что религия выполняет мировоззренческую, интегрирующую и социально-регулятивную функции, что делает обеспечение прав граждан в данной области еще более значимым. Как свидетельствуют результаты социологических опросов за последние 10 лет увеличилась доля верующих, которые не испытывают неприязни ни к каким религиям, до 76% (в 1998 г. – их было 50%), среди неверующих – до 84%. Социологи также отмечают высокий уровень веротерпимости, рост симпатий к традиционному исламу, распространенному в Беларуси, а также к греко-католической церкви [1].

Гетерогенность, присущая этноконфессиональному пространству Беларуси, таит в себе угрозу латентной конфликтности, что делает необходимым изучение и прогнозирование возможных межэтнических и межконфессиональных конфликтов, а также обуславливает необходимость изучения механизмов воспитания толерантности в обществе, особенно в молодежной среде. Социально-экономическая нестабильность особенно затрагивает молодежь, которой в силу возрастных способностей свойственен максимализм, стремление к быстрым решениям проблем. Толерантность должна стать культурной направленностью, отношением личности, которая проживает в мире и согласии в стране, семье. Это предполагает наличие у каждого таких человеческих качеств, как ответственность, доброжелательность, сдержанность, терпимость. Толерантность необходима как воспитательная стратегия по отношению именно к молодому поколению, которое должно не бояться открыто выражать свои взгляды, но и не бояться их сравнения с другими точками зрения.

Немецкий философ К. Хюбнер в работе «Нация. От забвения к возрождению» [2], излагая собственную концепцию поликультурной нации, отмечает, что современными политическими акторами являются мультинациональные государства или их союзы. Хюбнер при этом пишет о современном политическом образе Европы, однако его концепция имеет значение для понимания любого полиэтничного и поликонфессионального государства, где культурное пространство является гетерогенным (пример – Беларусь). Подобное «структурированное национальное системное множество» по его мнению, является во-первых, нестабильным; во-вторых, принуждает к поиску консенсуса среди субъектов; в-третьих, функционирует на основе приспособления субъектов друг к другу [2, с. 304–305]. Национальная идея становится наднациональной, толерантной, но при этом национальная идентичность не уничтожается. Хюбнер пишет: «Борьба с национальными противоречиями и поиск их разрешений всегда оказывается борьбой за национальную идентичность» [2, с. 305]. Хюбнер предлагает сосредоточить внимание не на пропаганде мультикультурности и усвоении этого образа всеми субъектами «национального множества», он считает, что это практически невыполнимо, насаждаемая мультикультурность станет просто «интеллектуальной игрой» [2, с. 390], потерять (или специально избавиться) от собст-

венной культурной принадлежности человек не сможет, она укоренена в языке, религии и прочих культурных атрибутах. Таким образом, национальная идея объединенной Европы, поликультурных сообществ, которая сводится к толерантности, по мнению Хюбнера, должна базироваться на поощрении разнообразных межкультурных коммуникаций, эффективного взаимодействия национальных субъектов, а национальные (или правильнее, наднациональные интересы) должны быть нацелены на безопасность (внутреннюю и внешнюю) общества.

Государства-члены ООН объявили 16 ноября международным Днем толерантности. В Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1995 году, определено понятие толерантности как уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности; отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждение норм, установленных в международно-правовых актах в области прав человека. В Декларации тысячелетия, подписанной в 2000 году, толерантность была названа одной из фундаментальных ценностей, на которых должно базироваться культура XXI столетия. Ежегодно 16 ноября в разных странах мира проходят мероприятия, посвященные борьбе с ксенофобией, национализмом, расизмом и другими видами дискриминации. Толерантность – это активное отношение, которое формируется на основе признания прав и свобод человека.

Пропаганда ценностей толерантности, как и поддержка политики толерантности, защиты прав человека в области свободы совести и вероисповедания, является одним из направлений «человеческого измерения» безопасности, деятельность в сфере которого осуществляет Бюро по демократии и правам человека (БДИПЧ) ОБСЕ. В решении №4/03 «О толерантности и недискриминации» Совет министров ОБСЕ обязуется обеспечивать и поощрять свободу личности исповедовать и практиковать, единолично или совместно, религию или веру, при необходимости посредством недискриминационных законов, правил, практики и политики.

Философия и идеология толерантности должны стать по настоящему социальнозначимыми и практически ориентированными в Беларуси. Современная молодежь должна иметь не только теоретические знания о толерантности, международных стандартах о правах человека, но способы применения толерантного поведения в повседневной жизни. Сегодня особенно актуально привлечение внимания молодой общественности к проблеме проявления нетерпимости и дискриминации в современном белорусском обществе, профилактика экстремистских проявлений в молодежной среде. Ряд ученых и педагогов как в России (академик РАН В.А. Тишков, Б.З. Вульф – автор книги «Воспитание толерантности: сущность и средства», профессор Г.Д. Дмитриев – автор учебно-воспитательной программы «Многокультурное образование»), так и в Беларуси (И.И. Калачева – автор-разработчик пособия и программы по учебному курсу

«Поликультурное образование студенческой молодежи в Беларуси») инициируют разработки в области воспитательных стратегий толерантности, предлагая методическое обеспечение данного процесса. Все указанные авторы подчеркивают интерес обучающихся к данной проблеме, значение воспитания толерантности для дальнейшего профессионального роста и совершенствования личностных качеств.

Задачами общественности, в решение которых может быть вовлечены научно-философские круги, должны стать: во-первых, активизация теоретических и методологических поисков в области толерантности и недискриминации; во-вторых, изучение международного позитивного опыта в пропаганде этих ценностей, в том числе «Толедских руководящих принципов преподавания религий и верований в общественных школах», которые с 2007 года внедряются в регионе ОБСЕ; в-третьих, повышение эффективности общественного, в том числе научного мнения, по вопросам противодействия проявлениям экстремизма, ксенофобии, национализма, расизма и других видов дискриминации.

Работа выполнена при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (гранты БРФФИ №№ Г09–119, Г09–195).

Литература

1. Пирожник, И.И. Социально-географические тенденции изменения конфессиональной структуры населения Беларуси / И.И. Пирожник, Г.З. Озем, С.А. Морозова и др. // Вестник БГУ. – 2007. – №1. – С.76–84.
2. Хюбнер, К. Нация. От забвения к возрождению. / К. Хюбнер. – Москва: Канон+ОИ «Реабилитация», 2001.

НЕСИЛОВЫЕ СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: КОМПАРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Павлова О.С.

Очевиден тот факт, что современная наука вплотную подошла к исследованию сложных и сверхсложных систем. Многомерность и полисистемность объектов познания накладывает на исследователя ответственность особого рода, а именно исследователь должен решить каким наиболее приемлемым для себя и исследуемого объекта способом производить познавательные действия. В первую очередь, это касается постижения антропо-социальных и био-социальных систем, по отношению к которым не могут быть применены строго алгоритмизированные математические модели, либо их применение низко эффективно, и, во-вторых, функции подобных систем напрямую связаны с механизмами целенаправленности и даже целеустремленности, а следовательно, при исследовании таких систем нужно учитывать, что цель как выражение информационного фактора является основой самоорганизации. Позиции исследователя в классическом

понимании этого термина все чаще замещаются на позиции вовлеченного сотрудничества, а иной раз и совместного целевого моделирования дальнейшего развития поведения многофакторной системы. Еще раз конкретизируем проблемный вопрос данного изложения: Какую стратегию взаимодействия должен избрать исследователь в ходе постижения антропо-био-социальных систем? Применим компаративный подход для разрешения поставленного вопроса, сравним различные исследовательские стратегии в социо-гуманитарной сфере с целью установления наиболее эффективной.

Проблема взаимодействия, наиболее детально разработанная в социо-гуманитарном исследовании в трудах социологов М. Вебера, В. Парето, Р. Дарендорфа, Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, Н. Смелзера и даже К. Маркса, строится на дихотомическом подходе: «конфликт – стабильность». Возможно и рассмотрение социального взаимодействия через призму динамичного подхода: Г. Зиммель, П. Блау, М. Мосс, А. Смит, Д. Рикардо, И. Бенгам, Дж. Хоманс, Б. Скиннер, Дж. Тернер, – где описывается взаимодействие как социальный обмен. Особенность культурологического подхода в том, что он акцентирует внимание на моральных нормах, как ядре социальных взаимоотношений (П. Блау, Дж. Фрезер). Российские исследователи Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Г.М. Андреева, А.В. Соколов, характеризуя психологический аспект проблемы взаимодействия, уделяют внимание ее коммуникативным особенностям.

В большинстве данных работ делается вывод о том, что социальный конфликт, а также социо-природная напряженность – это не только данность транзитивных, переходных обществ, но также неизбежная ситуация для относительно устойчивых, динамично развивающихся социумов.

Мы предполагаем, что эффективность познавательной деятельности в сфере сверхсложных, поливариантных, нестационарных систем зависит не только от структуры и содержания самого исследования, но также и от стратегии взаимодействия исследователя с изучаемым объектом.

При этом на процесс взаимодействия могут непосредственно влиять доминирующие стратегии в построении самой исследуемой системы: уровень ее стабильности, параметры конфликтности, способности к самоконтролю в коммуникации, стрессоустойчивость, солидарность, напряженность, отношения обмена, общение, воздействие и т.д. Исследователь при моделировании результатов исследования должен это принимать во внимание. Для целостного и системного описания процессов измерения в исследуемой системе необходим учет стратегии взаимодействия субъекта и объекта исследования, поскольку это задает границы сферы исследования, направленность, намерения и ожидания как исследователя, так и объекта постижения.

В условиях роста социальной нестабильности и социо-природной напряженности именно несиловые стратегии взаимодействия рассматриваются как основной тренд познавательной практики. Не всегда в настоящее время властные структуры могут выступать в качестве инициаторов разрешения конфликт-

ной ситуации, представительские функции могли бы взять на себя ученые, специалисты социо-гуманитарного знания (философы, социологи, религиоведы и т.п.).

Весьма показательный позитивный опыт в этом плане накоплен в Украине, в Одесском регионе. Исторически сложилось так, что Одессщина – это поликонфессиональный, полиэтнический и преимущественно бесконфликтный регион Украины. Здесь соседствуют, сотрудничают и содействуют совместному развитию более 150 народов и народностей. Приведу всего лишь один пример, заинтересовавший меня как философа-исследователя. В сентябре 2009 года в г. Одессе проводилась конференция посвященная 400-летию баптизма в Европе. Религиозно-конфессиональная проблематика чрезвычайно остро дебатруется как в Европе, так и в современной Украине. Но опыт сотрудничества, накопленный за дни проведения конференции в зале пастерского дома г. Одессы, когда за круглым столом собрались представители различных христианских конфессий, органы городского управления, гости из Евросоюза, убедительно доказывает, что только несиловые коммуникации, беседы, диалоги, обсуждения наиболее спорных моментов, демонстрация совместных возможностей дают максимально полезный результат для всех сторон. А единым арбитром, независимым третейским судьей пришлось пока стихийно стать нам, представителям кафедры философии. Посредничество в этом многовекторном споре (межконфессиональные вектора, внутриконтфессиональные различия и разногласия, вектор полярности «церковь-государственная власть») было просто необходимо. Нами посредничество рассматривалось в нескольких направлениях. Во-первых, как процесс урегулирования конфликтов между лицами, группами и (либо) политическими организациями в целях оказания помощи при решении спорных вопросов и прекращении конфликтов; во-вторых, как активность миротворческого характера, основанная на равном отношении к требованиям конфликтующих сторон; в-третьих, статусно-ролевая позиция: посредничество не обладало властью принудительных решений и пользовалось консультативным подходом к управлению конфликтом, в-четвертых, с точки зрения коммуникативно-культурологического подхода, это процесс многосторонних переговоров с целью достижения общих соглашений между конфликтующими сторонами, в примиренческом стиле с использованием языково-речевых и логических приемов бесконфликтного несилового менеджмента.

Такая практика проведения поливариантных межконфессиональных встреч и посредническая миссия ученого-философа может быть использована как проблемно-поисковый метод решения затруднительных социальных ситуаций для переосмысления их социально-психологических причин и концептуализации проблемы социальной стабильности и безопасности.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРОТЕСТАНТСКИХ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ БЕЛАРУСИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Дьяченко О.В.

Особое место среди религиозных объединений Беларуси занимают многочисленные и весьма разнообразные по своей сущности протестантские группы. Характерной особенностью этих объединений является доктринальная и культовая неоднородность, организационная разобщенность. Вместе с тем, религиозные организации протестантизма, отличаясь друг от друга историческим прошлым, традициями, различным пониманием социально-политических процессов, обнаруживают стремление к интеграции в вопросах, являющихся сферой их общих конфессиональных интересов.

Протестантизм развивается в Беларуси в условиях неблагоприятной для себя социальной, политической и конфессиональной среды. Протестантам более, чем приверженцам других конфессиональных групп, приходится отстаивать свое право на свободу вероисповедания. На уровне обыденного сознания протестантизм по-прежнему подвергается остракизму, а его адепты нередко становятся жертвами ксенофобских настроений в обществе. В конечном итоге протестанты вынуждены искать возможности для преодоления конфессиональных разногласий и пытаться консолидировано защищать свои интересы.

В этой связи опыт межконфессионального взаимодействия, накопленный протестантами, безусловно, заслуживает внимания и исследовательской оценки. Протестантизм в Беларуси представлен 14 направлениями, из них 3 относятся к раннему протестантизму и 11 – к позднему, что в своей совокупности составляет 56% (14 из 25) от всех конфессий, зарегистрированных в государственном реестре религиозных организаций Республики Беларусь. Ранними формами протестантизма являются организации лютеранства (27), реформатства (1) и пресвитерианства (1). В своей совокупности численность верующих в этих организациях не превышает 500–600 человек. Наиболее влиятельными религиозными общинами позднего протестантизма выступают пятидесятники – свыше 60 тысяч человек, баптисты – более 14 тысяч, адвентисты седьмого дня – более 5 тысяч, Свидетели Иеговы – более 4 тысяч человек. Свое место в конфессиональном пространстве заняли Новоапостольская церковь, Церковь Иисуса Христа Святых Последних дней, Церковь Христова, мессианские общины, Иоганская церковь. Кроме признанных государством направлений позднего протестантизма в Беларуси действуют незарегистрированные по разным причинам организации Международного Совета Церквей Евангельских христиан-баптистов (МСЦЕХБ), Церкви учеников Иисуса Христа («Бостонского движения»), адвентистов реформистов, «Великой Благодати» Карла Стивенса, «Посольства Божьего» Сандея Аделаджи, пятидесятников «воронаевцев» из Объединенной Церкви Христиан веры евангельской «Спасение».

Религиозные отношения между протестантскими общинами складываются непросто, обусловлены степенью понимания религиозными лидерами общности своих интересов и необходимости их коллективной защиты. В сфере межконфессиональных отношений можно выделить две основные тенденции. Первая проявляется в том, что между ведущими направлениями протестантизма происходит непрерывная борьба за лидерство, за право выступать от имени всего протестантского сообщества. Это право фундируется количеством зарегистрированных общин, числом членов в них, наличием поддержки со стороны зарубежных религиозных и политических центров, связями в правительстве. Страх гипотетической утраты социальной базы либо ее сужения вынуждает лидеров одних протестантских общин вести жесткую полемику с динамично развивающимися другими протестантскими объединениями, при этом стороны часто прибегают к использованию некорректных с точки зрения христианской морали методов идейной борьбы со своими оппонентами. Протестантская полемическая мысль не получила еще достаточного самостоятельного развития в Беларуси, поэтому в практике находят применение переводные работы американских и немецких полемистов, например, В. Бюне, Д. Макартура, Дж. Макдауэла, Д. Стюарта и других. В их сочинениях подвергаются критике за «искажение христианства» и приверженность «язычеству» такие направления позднего протестантизма, как пятидесятничество и неопятидесятничество, адвентизм, Свидетели Иеговы и Церковь Иисуса Христа Святых Последних дней (мормоны).

Вторая тенденция развития межконфессиональных отношений заключается в готовности части протестантских общин к сотрудничеству в сфере внекультурной религиозной деятельности, несмотря на наличие существенных расхождений в догматических и культовых вопросах. Религиозные лидеры проявляют заинтересованность в кооперировании усилий при реализации социальных проектов, в издательской деятельности, в разработке стратегии по совместной защите права на свободу вероисповедания. В этом направлении наиболее успешно работают пятидесятники из Объединенной Церкви ХВЕ (ОЦХВЕ), неопятидесятники из Республиканского объединения общин Христиан полного евангелия (РООХПЕ), Евангельские христиане-баптисты (Союз ЕХБ) и Адвентисты седьмого дня. К ним примыкают лютеране, реформаты и пресвитериане, которые участвуют в отдельных межконфессиональных мероприятиях. Например, представитель Союза евангелическо-лютеранских общин в Республике Беларусь пастор Н. Бадрусев совместно с иерархами Римско-католической церкви, Белорусской православной церкви и Союза ЕХБ подписал в 2007 г. «Декларацию социального партнерства христианских Церквей Беларуси в сфере ВИЧ/СПИДа».

[1] Пастор В. Мейерсон, руководитель другого республиканского религиозного объединения лютеран – Самостоятельной евангелическо-лютеранской церкви, периодически участвует в экуменических молебнах, проводимых священнослужителями РКЦ, БПЦ и Союза ЕХБ в Минске. Глава Пресвитерианской церкви

пастор И. Масюра осуществляет религиозное служение в автономных евангелическо-лютеранских общинах Могилева, Гродно и Витебской области.

Сотрудничество протестантских объединений наиболее динамично развивается под патронажем различных международных организаций и советов. Религиозные лидеры сотрудничают в рамках Библейского общества, участвуют в конференциях и конгрессах.

Межконфессиональная активность заметно ослабевает на республиканском уровне и фактически отсутствует на местах. В этой связи целесообразно отметить, что такие крупные протестантские объединения, как Свидетели Иеговы, Церковь Иисуса Христа Святых Последних дней (мормоны), Новоапостольская церковь, Международный Совет церквей ЕХБ, Объединенная Церковь ХВЕ «Спасение» вообще дистанцируются от участия в каких-либо совместных программах. Они предпочитают самостоятельно решать возникающие проблемы и отвечать на вызовы времени. Это обусловлено рядом причин, в том числе расхождениями в религиозно-догматических вопросах, несовместимостью стереотипов религиозного мышления, религиозным элитаризмом, недоверием друг другу, политизацией деятельности некоторых религиозных лидеров, а также страхом, который испытывают отдельные протестантские руководители перед перспективными новыми протестантскими группами, использующими современные формы и методы религиозной работы. Модернизация идеологии и культурной практики делает эти группы религиозно привлекательными и провоцирует развитие прозелитизма внутри протестантской общности. Угроза возможной утраты контроля над паствой, которая в основном представлена верующими первого поколения и, следовательно, склонными к дальнейшей эволюции религиозных взглядов и смене конфессиональных предпочтений, заставляет консервативно мыслящих лидеров избегать участия в разработке и реализации совместных программ.

В заключение необходимо отметить, что в современных условиях протестанты пока не выработали стратегии долгосрочного сотрудничества. Взаимодействие между ними осуществляется эпизодически, по мере возникновения общих проблем и во многом зависит от интересов и субъективных предпочтений религиозных лидеров. Из 14 протестантских объединений только 4 (ХВЕ, ХПЕ, ЕХБ и АСД) установили между собой более-менее доверительные отношения и, преодолевая существующие острые догматические разногласия, пытаются взаимодействовать в сфере религиозной внекультурной деятельности. В этом направлении они достигли определенного положительного результата. С ними вынуждены считаться политические и религиозные круги как в Беларуси, так и за рубежом. Остальные религиозные объединения (Свидетели Иеговы, мормоны, МСЦЕХБ, ОЦХВЕ «Спасение» и др.) пока воздерживаются от сотрудничества, что ослабляет и без того разделенную противоречиями протестантскую общность, делая ее уязвимой для внешнего воздействия. В этой ситуации выигрывают те, кто по-прежнему считает протестантизм враждебной

белорусскому обществу религиозно-политической силой и препятствует закреплению его идей в общественном сознании.

Литература

1. Ведущие церкви Беларуси подписали Декларацию социального партнерства в области СПИД // Официальный сайт Белорусской Православной Церкви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://churchby.info/rus/news/2007/11/27-5>. – Дата доступа: 01.12.2007.

СТРАТЕГИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Донцев С.П.

Как известно, понятие политической социализации используется для обозначения процесса формирования политических ценностей и передачи политической культуры от одного поколения к другому [1, с. 83, 105]. Одним из агентов политической социализации могут выступать и религиозные организации. Взаимодействуя с государственными институтами, религиозные организации имеют возможность транслировать определенный набор собственных ценностей, в том числе и связанных с собственным видением мира политического. В то же время, возможен и обратный процесс, когда те или иные религиозные организации транслируют политические ценности, источником которых выступают государственные институты.

Современное государство формирует взаимодействие всех агентов политической социализации в рамках генерализированного потока социализации, ориентированного на формирование лояльности людей к политическому режиму страны. Крупнейшие религиозные организации России и Беларуси могут входить в этот генерализированный поток социализации, иметь собственный взгляд на политические реалии и стремиться его донести до общества, но при этом они – организации – не находятся в состоянии конкуренции с социализирующей деятельностью государственных институтов. Скорее, наоборот, они формируют с государственными институтами не столько состязательные, сколько взаимодополняющие потоки политической социализации.

Системе образования принадлежит наиболее ответственная роль в процессе политической социализации, так как именно благодаря ей во многом определяются политические, экономические и даже нравственные возможности государств. Через систему образования населением в непосредственно-личной форме приобретает систематическая информация о политической системе, а также опыт властных отношений [3, с. 71]. Для религиозных организаций взаимодействие с системой государственного образования позволяет получить дополнительный, но при этом чрезвычайно эффективный канал для трансляции и

закрепления как исключительно информационно-культурных установок, с акцентом на своей положительной роли в формировании национальной культуры и государственности, так и сугубо религиозных, отражающих особенности собственного вероучения, а также конфессионально-политических, отражающих позицию конфессии по отношению к общественно-политическим феноменам (власти, институту государства, патриотизму и т.п.).

В настоящее время наблюдается недостаточная проработанность законодательства постсоветских государств, не позволяющая однозначно решать вопросы взаимоотношений светских государственных образовательных структур и религиозных объединений. Тем не менее, и в рамках существующих законов у религиозных организаций есть правовая возможность взаимодействовать с институтами системы государственного образования. Так, современное российское законодательство, постулируя светскость образования, тем не менее, предусматривает возможность обучения детей религии (в том числе и силами религиозной организации), правда, с согласия самих детей и их родителей [4]. Допускается финансовая и материальная помощь религиозным организациям в обеспечении преподавания общеобразовательных дисциплин в образовательных учреждениях, созданных религиозными организациями [5]. Эти и другие законы позволяют крупнейшим конфессиям вести социализирующую деятельность, в том числе и в системе светского образования.

Можно выделить два основных направления, в которых может проявляться взаимодействие религиозной организации и системы государственного образования: 1) интеграция религиозного образования в систему государственного образования; 2) интеграция культурологического блока дисциплин, акцентирующих внимание на той или иной конфессии, в систему государственного образования. Эти направления часто оказываются взаимосвязаны, иногда они развиваются в рамках одной конфессиональной или государственной инициативы.

Религиозное образование является самым очевидным и логичным каналом трансляции обучаемым как сугубо религиозных, так и конфессионально-политических ценностей. Интеграция религиозного образования в систему государственного образования позволила бы вывести собственные социализирующие возможности религиозной организации на новый качественный уровень, в разы расширив количество людей, которым можно было бы напрямую транслировать религиозные ценности. В то же время, например, в России вопрос о принципиальной возможности преподавания именно религиозных предметов в рамках учебной программы не решен, что, конечно, сужает поле социализирующей активности крупнейших конфессий, но делает особо актуальной возможность трансляции ими своих ценностей в рамках не сугубо религиозных, а культурологических дисциплин. Интеграция же сугубо религиозной составляющей в систему светского образования в течение последних 5 лет сместилось в плоскость тактических вопросов – государственной аккредитации религиоз-

ных вузов, внедрения в систему светского высшего образования специальности «теология», финансирования церковных школ.

Второе направление взаимодействий крупнейших конфессий и системы государственного образования проявляется в интеграции культурологического блока дисциплин, акцентирующих внимание на том или ином религиозном учении, в систему государственного образования. Здесь акцент смещается из сугубо религиозной плоскости в культурную, эстетическую, нравственную. Религиозная организация в этом случае выступает не как носитель религиозного учения, а как институт, исторически связанный с соответствующей культурой. В России это особенно ярко проявляется в деятельности Русской Православной Церкви и ее инициатив по взаимодействию с системой государственного образования. Культурологические дисциплины позволяют транслировать конфессиональные общественно-политические и мировоззренческие установки, но уже не в виде религиозного учения, а как феномены этики, эстетики, истории, что, тем не менее, тоже может носить характер политической социализации – особенно когда речь идет об исторической интерпретации вопросов взаимоотношения Православной церкви и государства, о роли православных иерархов в исторических событиях общегосударственной важности, о православном патриотизме, о связанных с ним произведениях светского искусства и т.д. Динамика интенсивности и степень вовлеченности РПЦ в процесс взаимодействий с системой государственного образования подтверждает успешную реализацию программы по «поэтапной интеграции религиозного образования с государственной и муниципальной системами образования и формирование единого образовательного пространства РФ» [2]. То же самое, но в несколько меньшей степени, относится и к крупнейшим мусульманским организациям – Совету муфтиев России, Центральному духовному управлению мусульман России.

Таким образом, одной из характерных черт современной стратегии политической социализации в образовательном процессе России и ряда государств СНГ является взаимодействие государственных и религиозных институтов, при котором последние имеют возможность интегрироваться в систему светского образования и в рамках культурологических предметов транслировать определенный набор ценностей, имеющих отношения к миру политического.

Работа выполнена при поддержке гранта Президента РФ № МК-2205.2009.6.

Литература

1. Алмонд, Г. Сравнительная политология сегодня: мировой обзор / Г. Алмонд, Дж. Пауэлл, К. Стром, Р. Далтон. – М.: Аспект Пресс, 2002.
2. Евгений, архиепископ. Интеграция богословского образования Русской православной церкви в систему российского образования / Евгений, архиепископ Верейский, председатель Учебного комитета РПЦ // Церковный вестник. – 2004. – № 8.
3. Малинова, О.Ю. Исследования политической культуры / О.Ю. Малинова. – М.: МИЭТ, 2002.

4. Федеральный закон № 12-ФЗ от 13 янв. 1996 г. «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 3. – Ст. 150.
5. Федеральный закон № 125-ФЗ от 26 сент. 1997 г. «О свободе совести и о религиозных объединениях» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1997. – № 39. – Ст. 4465.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СПЕЦИФИКИ И ТИПОЛОГИИ ПРАВОСЛАВНОЙ МОНАСТЫРСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Смолина О.О.

Феномен, обозначаемый понятием «монастырская культура» является трудноопределимым в силу недостаточной изученности его специфики, исторических и региональных особенностей проявления, не разработанности типологии. Ряд современных исследователей: Т.Н. Арцыбашева [1], Ю.Г. Кучмаева, И.Г. Родченко и др. – предлагают свою точку зрения в данном вопросе.

Ю.Г. Кучмаева, считает, что «монастырская культура суть выход на такой уровень не только творческой, но духовной завершенности, который... не нуждается в конкретном воплощении, когда познание истинного Творца, подлинного света преодолевает трагизм мира» [3]. Такой подход, справедливо подчеркивая первичность духовного делания, вместе с тем, теряет из поля зрения «осязаемую» часть монастырской культуры, ее воплощение в памятниках искусства.

Взгляд И.Г. Родченко сформулирован следующим образом: «Монастырская культура является органичной системой участников (послушников и монахов), видов деятельности (бодрствование, трезвение, молитва, послушание и т.п.) и отношений (административная и духовная иерархия, братство), где каждая часть существует как средство для достижения личного духовного совершенства каждым членом общины» [4]. Если признать за монастырской культурой единство внутреннего содержания и внешнего выражения, то при таком подходе не учитывается вариативность, национальные особенности, историчность монастырской культуры. Хотя принято утверждать, что «монах-молитвенник во все века тот же» (А. Кураев), тем не менее, ряд очевидцев, писателей, путешественников отмечают отличия собственных впечатлений от посещений монастырей различных регионов.

Представляется вероятным, что сложность данного явления вызвана невозможностью его полноценного изучения «изнутри» для немонашествующих, коими и является большинство современных исследователей. Тем большую ценность приобретает богословский взгляд на данную проблему. В этой связи интересно мнение о. Георгия Флоровского. В его работе [5] термин «культура» является одним из наиболее употребительных. Г. Флоровский различает типы культуры: «дневная культура» – христианская, носитель ее – меньшинство, культура духа и ума, «умная» культура; «ночная культура» – «вторая культура»,

синкретизм местных языческих «переживаний» с бродячими мотивами древней мифологии и христианского воображения; кипящая и бурная лава; область мечтания и воображения [5, с. 3].

Хотя Г. Флоровский не дает определения понятию «культура», не упоминает о монастырской культуре, но, исходя из общего контекста работы и авторских оценок, можно предположить, что его понимание культуры нашло выражение в следующих строках: «речь идет о духовной сублимации и преобразении душевного в духовное через «умную» аскезу, через восхождение к умному видению и созерцаниям... есть путь от стихийной безвольности к волевой ответственности, от кружения помыслов и страстей к аскезе и собранности духа, от воображения и рассуждения к цельности духовной жизни, опыта и видения, от «психического» к «пневматическому». И этот путь трудный и долгий, путь умного и внутреннего подвига, путь незримого исторического делания...» [5, с. 4]. Для Г. Флоровского культура обладает теми же чертами, какими принято характеризовать монастырскую культуру (аскеза, собранность духа, умное видение, созерцание). Или иначе – монастырская культура приобретает универсальный характер как средство духовного возрождения общества.

Анализируя труд Г. Флоровского, можно выделить различные исторически складывавшиеся пути воплощения монашеского идеала, которые можно обозначить как *три типа монастырской культуры*.

Первый – монастырская культура социального служения, тип, воплощенный в России прп. Иосифом Волоцким. Монастырь как особого рода религиозно-земская служба. Черты данного типа: строгое общежитие, мерность, чинность, уставность жизни, благотворительность, обитель как дом для странников, сирот, бездомных и одиноких. Далее Г. Флоровский отмечает: «Иосиф равнодушен к культуре. Или точнее сказать, в культуре он только то приемлет, что подходит под идеал благочиния и благолепия, но не самый пафос культурного творчества. Вот почему осифляне совсем не редко воздвигали величественные и художественные храмы, и украшали их вдохновенным иконным письмом. Но к богословскому творчеству оставались недоверчивы и равнодушны» [5, с. 19].

Второй – монастырская культура созерцательного типа, воплощенная в обителях Афона, а в России – Нилом Сорским. Черты данного типа: скитский, уединенный образ жизни, искание безмолвия и тишины, нестяжание, принцип не иметь ничего в миру как путь из мира, бдительное преодоление всякого «миролюбия», умное делание, свобода и, вместе с тем, полное отсечение «самоволия», равнодушие к внешней дисциплине и послушание как основная аскетическая заповедь, духовное бдение, «это было не только преодолением мирских пристрастий и «миролюбия», но и некоторым забвением о мире» [5, с. 21]. Вместе с тем, именно этот путь, благодаря стремлению к воспитанию нового человека, Г. Флоровский называет путем культурного творчества.

Третий – тип «ученого монашества». Организуется под властью оберпрокурора Святейшего Синода. Представляет собой слой монашествующих, ус-

воивших новую религиозную культуру, насыщенную западными влияниями, слой, из которого избирались кандидаты в епископы. Черты этого типа Г. Флоровский характеризует следующим образом: это «служило-педагогический орден», «очень неудачное повторение западного примера», характеризуется оторванностью от живых монастырских преданий, «не только обмирщение, но бюрократизация монашества», «номинальное монашество», склонное к преступанию монашеских обетов. «Монашество для «ученых» перестает быть путем послушания и подвига, становится для них путем власти» [5, с. 340].

С такой точкой зрения солидарен и один из современных греческих богословов митрополит Иерофей (Влахос) [2, с. 54].

Вместе с тем, православные богословы подчеркивают, что догматического, канонического различия между этими типами монастырей нет. Абсолютно соглашаясь с такой оценкой, следует заметить, что если речь идет не о монашестве или монастыре, но о монастырской культуре, что должно включать в себя не только догматы и принципы, но также их реализацию, воплощение в неких «продуктах» и впечатление, создаваемое в сознании паломников, то различие типов монастырской культуры очевидно. Так, *для общественного, социального типа монастырской культуры* характерна развитая сеть социальных (или социально-религиозных) институтов, стимулирование развития архитектуры, живописи, ремесел, развитые формы, способы и психология монашеского общежития (киновии). *Для созерцательного, трезвенного типа* характерна тщательно разработанная антропология, богатый спектр аскетических практик, развитое богословие (в смысле именно творчества, а не энциклопедичности знания), формы и способы монашеского особножития (анахоретства), старчество. *Для типа «ученого монашества»* характерна энциклопедичность знания, освоение не только православного, но и западного, католического и протестантского богословского опыта, культивирование управленческо-педагогических навыков.

Возникает вопрос о соотношении этих типов монастырской культуры между собой. С одной стороны – они равноправны, так как базируются на единых догматических основах. С другой стороны, их можно рассматривать в определенной иерархии: типы «ученого монашества» и общественный – как переходные от жизни в миру к отшельничеству; тип созерцательный – для более совершенных монахов (готовых к подвигам, освоивших аскетические практики).

Таким образом, монастырская культура не представляет собой некий монолит. Она едина по сути, но различна по формам.

Литература

1. Арцыбашева, Т.Н. Курский край и монастырская культура / Т.Н. Арцыбашева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bg-znanie.ru/article.php?nid=15602>. – Дата доступа: 10.12.2009.

2. Иерофей (Влахос). Православная психотерапия: святоотеческий курс врачевания души / Иерофей Влахос, митрополит – Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2006.
3. Кучмаева, Ю.Г. Духовные основы монастырской культуры средневековой Болгарии: дис. ... кандидата культурологических наук: 24.00.01 / Ю.Г. Кучмаева – М., 2003.
4. Родченко, И.Г. Культура Валаамского монастыря в середине XIX века / И.Г. Родченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.krotov.info/history/19/56/rodch_02.html. – Дата доступа: 10.12.2009.
5. Флоровский, Г. Пути русского богословия / Георгий Флоровский, протоиерей. – Paris: YMCA-PRESS, 1983.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПРАВОСЛАВНОМ ХРАМОСТРОИТЕЛЬСТВЕ БЕЛАРУСИ

Габрусь Т.В.

Для сформированного диалектического мышления представляется очевидным, что развитие искусства или, говоря языком культурологии, создание творческих текстов должно быть предельно адекватным духовной ситуации времени. Это, безусловно, касается и архитектуры, важнейшей сферы творческой человеческой деятельности, охватывающей и формирующей все стороны социального бытия в пространстве и времени. Как вид искусства архитектура априори совмещает в себе материальное и духовное начала, причем в разных жанрах зодчества в различные социально-исторические эпохи одно из этих начал часто доминирует над другим. Особенно явственно доминирование духовного начала очевидно в сакральном или культовом зодчестве. Это особая потаенная сфера восприятия мира, выходящая за рамки рационального и сугубо функционального, столь присущего архитектуре в целом. Уже в древнейших культурах в человеческом сообществе кристаллизуются понятия «лучшее», «должное», «праведное», «достойное», «похвальное» и, наконец, Священное, что ассоциируется с проявлением высших сил, отвечающих за благоприятный ход событий. Создание первых культовых построек отражало стремление жить в «божественном мире», в умиротворяющем, стабильном и нескончаемом даже после смерти порядке. Им надлежало выражать идею непоколебимой устойчивости, вселенской гармонии, что нашло отражение в понимаемых как совершенные геометрически правильных и символически-знаковых формах. Языческие периптеры, пантеоны, базилики и первые христианские храмы в этом отношении связаны цепью духовной и материальной строительной традиции. В дальнейшем зодчество христианской эры все более подчеркивало концептуальную сущность храма как дома единого Бога в его ветхо- и новозаветной интерпретации, что способствовало выработке целого ряда формальных и семантически-символических образов, формированию определенных художественных канонов, весьма различных для разных христианских конфессий.

Следует подчеркнуть существенное различие между каноном и традицией. Религиозный канон есть знаковый семантический постулат определенной конфессии, приобретший после своего возникновения как бы вневременной метафизический характер. Традиция же зависит от государственно-политической истории социума и природно-географических условий определенного региона. Поэтому она имеет более ярко выраженную социально-этническую окраску и творчески развивается во времени. Таким образом, храмостроительство разных стран, следуя, например, одному и тому же православному канону, имеет весьма отличительные художественные традиции. При этом история искусства может выделить в художественном целом ветхозаветные, раннехристианские, средневековые и другие традиции с разнообразными стилистическими и этническими характеристиками.

Особенностью монументального сакрального зодчества Беларуси стало изначальное принятие сформировавшейся византийской храмостроительной традиции, имевшей к этому времени уже 700-летний опыт развития. Его итогом стал средневизантийский пятиглавый крестово-купольный храм, каноническая мифологема которого заключается в предустановленной свыше гармонии и отражении в его образе иерархической структуры мироздания. Этот тип храма и был заимствован нашими предками как первоисточник, но уже через столетие, в период формирования в удельных княжествах епископских кафедр, он трансформировался в компактный одноглавый крестово-купольный храм, получивший название русско-византийского. Возникновение на белорусских землях новых форм государственности и вероисповедания (католичества) в рамках Великого княжества Литовского привело к интенсивному взаимодействию в местном храмостроительстве русско-византийских и романо-готических форм, возникновению уникального в европейском историко-культурном контексте феномена – четырехбашенных православных церквей-крепостей. В период Речи Посполитой, по причине сосуществования на нашей территории четырех христианских конфессий, сакральное зодчество последовательно воспроизводило каноны каждой из них, что имело обычно не только ортодоксально-теологический, но и политический подтекст. Известны, например, «Статьи для успокоения народа русского греческой религии», утвержденные в 1632 г. королем Владиславом IV, в которых, однако, запрещалось строить церкви «в виде крепости» и рекомендовалось ориентироваться на художественные образцы костелов в стиле барокко.

После поэтапного присоединения белорусских территорий к Российской империи, в связи с радикальной политической и конфессиональной переориентацией, наиболее нейтральным способом духовной ассимиляции так называемого Северо-Западного края стала эстетика классицизма, ориентированная на пантеистическую по своей сути античность. Обостренная борьба философских направлений западничества и славянофильства в области искусства привела к формированию так называемых исторических стилей, которые по своей спекулятивной (не творческой) сущности являлись ложными, т.е. псевдостилиями. Во

второй половине XIX в., после подавления национально-освободительного восстания 1863–1864 гг., под патронатом П.Н. Батюшкова в церковном строительстве «Северо-Западного края» особенно активно насаждался псевдорусский стиль, явившийся квинтэссенцией ортодоксального канона и художественных форм храмового зодчества Московской Руси XVI–XVII вв.

С новой формой государственности, в рамках БССР и СССР, связано начало 70-летнего господства атеистической идеологии, что привело к значительному перерыву в храмоздательстве. Причем это был не просто временной перерыв, а насильственный разрыв преемственности и творческого развития новых архитектурных форм. Современные политические реалии нашли выражение в новых идеологических тенденциях в сфере культовой архитектуры. Во второй половине 1990-х гг. в уже независимой Республике Беларусь началось активное строительство преимущественно православных храмов, что обусловлено поддержкой деятельности Белорусского экзархата на государственном уровне. В результате значительной интенсивности и новых социально-идеологических задач культовое строительство новейшего времени поставлено перед решением сложнейшей задачи создания отличительной национальной художественной образности современной сакральной архитектуры, которая определялась бы своим «лицом не общим выраженьем». Однако, используемые ныне приемы создания художественно-семантической выразительности современных православных церквей, присущие им стилистические ретроспекции и аллюзии в отношении национальной традиции являются не просто индифферентными, а спорными. Базовым тезисом формирования архитектурно-художественной образности современных церквей декларируется соответствие русской православной традиции. Большинство православных новостроек Минска, например, Покровская церковь, ансамбль церквей в честь Евфросинии Полоцкой и Иконы Божьей Матери «Всех скорбящих радости» по улице Притыцкого, церковь Рождества Христова в Большом Стиглево, ансамбль Свято-Елисаветинского монастыря, церковь св. Лазаря, церковь Всех святых по улице Калиновского и др., представляют явные стилистические ретроспекции владими́ро-суздальской, московско-ярославской, псковско-новгородской школ, для которых характерно широкое использование в венчающих массах сооружений канонического пятиглавия, декоративных кокошников, высоких шатров и луковичных главок (последние вообще имеют тюркский генезис). В этом нельзя не увидеть проявления на новом этапе имперского русификаторства, пренебрежения к национальной историко-культурной традиции. Эта ситуация теоретически оправдывается также тем, что в контексте христианской антропологии православное понимание мира прямо противоположна идее развития в целом.

Однако очевидно, что и канон, и традиция в архитектурном творчестве являются результатом развития социума. Они складываются в бытующую в общественном сознании систему стереотипов – образы и сюжеты зодчества, концептуально дифференцируемые, творчески благоприобретенные, иногда привне-

сенные и навязанные. Стойкость стереотипов обуславливает их эффективное внедрение в определенную социальную среду. Для адекватности ее восприятия необходим учет этнических стереотипов, культивированных собственным традиционным золчеством, что способствуют сохранению его самобытности, выражающей менталитет, видение мира, характер общественного устройства, представление о достойной жизни. Проблема развития сакрального зодчества на современном этапе заключается в определении грани, за которой использовавшаяся в прошлом художественно-семантическая форма уже не пригодна для актуального типа жизни и ассоциируется не с творческой свободой, но с давлением, властью, определенной идеологией, которая деформирует коллективное бессознательное посредством навязываемых ею норм.

4.4. КОНЦЕПЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ОТВЕТОВ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ НА ГУМАНИТАРНЫЕ ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

КОНСТРУИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ОТ АППАРАТА КУЛЬТУРЫ К ИНДУСТРИИ СОЗНАНИЯ

Глухов А.П.

Формирование российской национальной идентичности по модели «догоняющего развития», происходящее в исторический период, когда «нациестроительство» на Западе давно закончено и идут процессы европейской и мировой интеграции, не может не быть ответом на вызовы глобализации. Конструирование национальной идентичности в момент преодоления национальной ограниченности неизбежно использует стратегии сопротивления и является реакцией на негативные последствия глобализации.

Специфика нациестроительства в России определяется, помимо всего прочего, трансформацией коммуникативных технологий и переходом к информационному обществу. Классический европейский национализм формировался и утверждался в Европе в период доминирования печатного слова и появления идеологий (в том числе, националистических), связанных с развитием печати, стимулировавшей в XVIII – XIX вв. различные интерпретации идей и задавшей формат логической непротиворечивости, линейности, дискурсивности и причинно-следственной последовательности как паттернов правильного мышления. Появление радио, кино и телевидения как новых форматов восприятия и осмысления действительности значительно усилили нелингвистический компонент коммуникации, знаменуя собой переход от «концептуального к знаковому символизму». Эта ситуация означает, как отмечает американский социолог Олвин Гоулднер, снижение общественной роли «аппарата культуры», носителем которого является интеллигенция, «производящая» идеологию, и возрастание парал-

лельно с этим значения «индустрии сознания», контролирующей новую массовую публику [1]. Как утверждает А. Черных, «по Гоулднеру, раскол между аппаратом культуры, организуемым внутри и вокруг современного университета, и «индустрией сознания» как «грязным бизнесом», соответствует двойственности современного сознания» [2, с. 53].

Как нам кажется, на рынке национальной идентичности (используя эвристичную в исследовательском отношении метафору англо-американского исследователя телекоммуникаций Монро Прайс [3], предлагающей образ рынка версий национальной идентичности, где различные «продавцы»-медиаигроки, такие как государство, церковь, политические, этнические и гражданские группы интересов и коммерческие предприятия, предлагают общественному мнению дифференцированные пакеты идентичности, включающие отличный друг от друга набор мифов, нарративов, образов и символов в обмен на лояльность, в современной России едва ли не доминирующим «игроком» являются средства масс-медиа и, в особенности, телевидение. Именно телевидение (через такие, например, передачи, как «Имя России», исторические блокбастеры «1612», «Александр. Невская битва», «Адмиралъ», сериал «Кадеты» и мн. др.) задает рамку интерпретации прошлого и видение настоящего и будущего национального сообщества.

Подобный ракурс рассмотрения акцентирует отношения конкуренции за аудитории и позволяет тематизировать процесс воспроизводства идентичности как знаково-символическую борьбу элит и проектов в пространстве масс-медиа.

Пространство рекламы также оказывается полем продвижения и борьбы альтернативных проектов глобальной потребительской и национальной идентичностей. Национальная идентичность в поле массового сознания переводится с уровня рефлексии интеллектуалов на уровень идеологии, выступающей на ментальном рынке идей в качестве товара массового потребления.

В 2007–2008 гг. группа ученых из Томского государственного педагогического университета реализовала проект «Формирование национальной идентичности: конкурирующие образы-проекты России в зеркале отечественной коммерческой и социальной телевизионной рекламы» *при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект № 07-03-02042а)* [4], подвергнув анализу достаточно узкий сегмент деятельности масс-медиа по рекламному продвижению товаров и услуг.

В ходе проекта мы ставили своей целью экспликацию образов национальной идентичности, представленных в пространстве отечественной коммерческой и социальной рекламы и выявление эффектов их резонирования с национальной самоидентификацией молодежной аудитории. В задачи исследования входило определение содержания предлагаемых альтернативных пакетов национальной идентичности, включающих в себя набор нарративов, мифов и символов, конкурирующих за внимание аудиторий телевизионной рекламы.

В качестве инструмента различения идентичностей предложено было воспользоваться привычной для российского интеллектуального дискурса дихотомией западничества/славянофильства. В целях упрощения анализа мы выделяем две основных альтернативных модели российской национальной идентичности: условно модернистскую западную и традиционалистскую почвенническую. Модернистская западная модель-проект, репрезентируемая в качестве фона рекламных сообщений, апеллирует к либеральным ценностям, позитивным результатам модернизации и вестернизации России. Традиционалистская почвенническая модель-проект апеллирует к великому прошлому и возрождению былого величия (Российской империи или Советского союза) через сохранение самобытности и суверенитета.

В ходе проведения исследования мы попытались выявить семантику, нарративистику и риторику предлагаемых пакетов национальной идентичности.

В традиционалистски ориентированной рекламе, как показало исследование, применяется ряд приемов убеждающей мифориторики, эксплуатирующих традиционалистские и изоляционистские ожидания и установки российской аудитории, таких как апелляции к единству нации, ностальгические отсылки к опыту советского коллективизма, державному величию, риторические фигуры транзита героического прошлого в настоящее, призывы вернуться к былинным «истокам» нации. Традиционалистский образ России и, соответственно, традиционная, почвенническая идентичность формируются в телевизионной коммерческой рекламе с помощью отсылок к великим историческим свершениям, таким как Победа в Великой Отечественной войне, использования традиционных позитивно окрашенных образов военных, сельских жителей, былинных богатырей, апелляции к традиционным институтам семьи и сельской общины, топографических символических отсылок к символам государственности (Кремлю, Красной площади), лексики, музыкальных и телевизионных референций.

В ходе исследования было выявлено, что среди национально-ориентированных рекламных телевизионных роликов есть некоторое количество рекламных посланий, где иронически обыгрывается официальная версия героического российского прошлого и предлагается альтернативный модернистский проект. Для того, чтобы произвести конверсию устоявшихся патриотических державнически-имперских смыслов, в подобных рекламных сообщениях обычно используется прием пародии, помогающий произвести инверсию традиционалистской идеологии. Модернистский образ России формируется через ироническое отношение к советскому прошлому, референцию потребителей рекламы с образами успешных динамичных профессионалов, бизнесменов, представителей мелкого бизнеса, «новых потребителей», отсылку к институтам бизнеса и высоким технологиям. В качестве ситуационной рамки действия модернистски ориентированных роликов используются образы современных мегаполисов, образ Запада в качестве притягательного начала и партнера, прежде всего, по экономическому сотрудничеству; в модернистских роликах наличествует

вуют референции на западные мюзиклы и западные направления музыки – блюз, джаз, рок, рэп и т.д.

Однако следует подчеркнуть маргинальный характер подобных посланий, их удельный вес невелик в современной российской телевизионной рекламе. Ирония над державностью и традиционным «совком» идет против основного мейнстрима современной продукции традиционалистски ориентированных российских масс-медиа.

Литература

1. Gouldner, A. Ideology, the Cultural Apparatus and the New «Consciousness Industry» // A. Gouldner; Y.C. Alexander, S. Seidman (eds.) // Culture and Society / Contemporary Debates.
2. Черных, А. Социология массовых коммуникаций / А. Черных. – М.: ГУ ВШЭ, 2008.
3. Прайс, М. Телевидение, телекоммуникации и переходный период: право, общество и национальная идентичность / М. Прайс. – М.: Изд-во МГУ, 2000.
4. Глухов, А.П. Российская телевизионная реклама: реконструкция национальной идентичности (монография) / А.П. Глухов, Е.С. Турутина, Н.Н. Шевченко. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2008.

РУССКИЙ ЯЗЫК – ФАКТОР ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НАРОДОВ РОССИИ

Ксенофонтов В.В.

Русский язык сегодня – четвертый по распространенности в мире. Он является родным для 288 миллионов человек на земле. Десятки миллионов говорящих на русском языке живут сейчас за рубежом, около 180 миллионов – изучают его. Русский язык служит важным связующим звеном между Россией и соотечественниками за границей. Он – надежная гарантия успешного развития гуманитарных и экономических отношений с другими странами и в первую очередь – с государствами СНГ.

Между тем, не может не вызывать тревогу предложения ряда «реформаторов» в области русского языка, утверждающих разрешимость употребления и произношения слов по двум или даже трем вариантам. Такой, уже начавшийся процесс в словарях русского языка, ведет к размыванию норм и правил речи, ее культуры. С тревогой за состояние русского языка говорит известный писатель В.Распутин: «Я был в двух комиссиях по русскому языку при Президенте РФ и знаю, что это не досужие выдумки, такое правописание готовится всерьез. Видно, для удобства иностранцев, пользующихся русским языком, и наших родных Митрофанушек» [1].

Следует отметить, что современная ситуация в сфере функционирования русского языка в мире характеризуется негативной тенденцией. Так, если в конце 60-х годов XX века публиковалось на русском языке более 20% мировой научной литературы, то теперь около 3%.

Сложившаяся тревожная ситуация в области изучения и функционирования русского языка в нашей стране свидетельствует о двух негативных обстоятельствах. Одно из них проявляется в том, что в духовной жизни российского общества реализуется по существу языковая иностранная экспансия, нацеленная на сужение первооснов русской духовной культуры, ее эрозию. Стремительными темпами, в том числе и за счет СМИ, русский язык засоряется вследствие тиражирования иностранной терминологии и понятий культурологического характера.

Русский язык теряет свою характерную специфику и роль главного средства межнационального общения россиян, а также тех слоев населения, которые знают его, но живут в странах СНГ и дальнего зарубежья. В духовной жизни наметился процесс разрушения не только его языковой ткани, но и содержательного смысла. В средствах массовой информации нередко пропагандируются выражения типа «удивительная паркетотека», «круглая радость», «квадрат качества», «прикольная тачка», «душевное пиво» и иные бессмыслицы, уродующие русский язык.

Одна из проблем русского языка в современной духовной ситуации в России состоит также и в том, что СМИ в погоне за избытком информации резко изменяют самобытность русского языка, теряют его красоту и ясность. Такое явление в немалой степени связано с заимствованием слов и выражений из лексикона американского рынка и распространением их СМИ, а нередко и их сочетанием с русскими словами. Стали общеупотребительными, без каких-либо изменений и обоснованных суждений термины «саммит», «киллер», «супер-радость», «не тормози – сникерсни», «импичмент», «супер-стар», по своей природе чуждые русскому языку. К сожалению, термины такого характера используют не только дикторы телевидения, но и члены Государственной Думы, представители культуры и юристы. Частое использование иностранных слов и терминов ведет к неверному выводу: русский язык – архаичный феномен, якобы, низкой и не современной культуры.

Между тем, именно благодаря русскому языку человечество по достоинству оценило высокий художественно-эстетический смысл произведений таких отечественных писателей, как Л.Н. Толстого «Война и мир», И. Бунина «Темные аллеи», Ф. Достоевского «Братья Карамазовы», И. Тургенева «Отцы и дети», А. Пушкина «Руслан и Людмила», М. Шолохова «Тихий Дон», Л. Леонова «Русский лес», К. Симонова «Живые и мертвые», В. Быкова «Знак Беды».

Другое негативное обстоятельство проявляется в феномене возникновения чувства ущербности, односторонности у определенной части граждан России как носителей отечественной культурной традиции средствами русского языка. Такое чувство нередко обосновывается потребностью вхождения России в систему современных международных отношений, прежде всего экономических, в связи с формированием в ней демократического рынка.

Между тем, необходимо отметить следующее. Опасность интенсивного внедрения иноязычных понятий и терминов весьма смутно осознается не только простыми гражданами России, но даже и интеллигенцией. При этом ее определенная часть склонна рассматривать происходящее с русским языком как показатель активного вхождения российского общества в «мировую цивилизацию», выпавшего за период советской власти из мирового социокультурного процесса.

Необходимо заметить, что в духовную жизнь российского общества ныне активно насаждаются экономические термины и понятия, которые не только не раскрывают смысл ситуации в складывающихся рыночных отношениях, но и не находят адекватного аналога в русском языке, понятного для граждан. По существу такие термины как «бренд», «лизинг», «оффшоры», «брокер», «оператор», «дистрибьютер» активно внедряются в сознание россиян, как необходимый атрибут приобщения к экономической культуре Западной Европы и США.

Такое положение с состоянием русского языка объективно требует активной перестройки деятельности отечественного телевидения, радио, печати, введения ограничений и запретов на продукцию низкого качества в сфере культуры.

В этой связи заметим, что русский язык был и остается важным социокультурным феноменом России, граждан, живущих за пределами Отечества, но знающих и любящих родной язык.

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что в современных условиях развития международных связей ряд европейских государств, обеспокоенных сохранением своей культуры, ментальности, приняли законы, ограничивающие использование иноязычных терминов в деловой переписке, официальных документах, литературной периодике и рекламе. Так, исходя из законодательных актов, принятых в Англии и Франции, а также других стран Европы, подлежат различным мерам административного и уголовного наказания лица, использующие иностранный язык в вывесках и рекламе.

Русский язык – важное средство национальной культуры в России. А его продвижение – это принципиальный аспект развития культурной жизни страны.

В этой связи необходимо отметить, что в недалеком прошлом именно русский язык являлся важным средством в социокультурном общении народов. Такая роль русского языка с очевидностью реализовывалась как в коммуникативных духовных связях между нашей страной и западными государствами, так и внутри республик бывшего Советского Союза. Характерно, что, несмотря на длительный период холодной войны между Востоком и Западом, на русский язык активно переводились и становились достоянием широкой общественности глубокие по своему социальному содержанию произведения популярных зарубежных авторов. Среди них такие писатели, как Джон Стейнбек, Артур Миллер, Грэм Грин, Альбер Камю, Габриэль Гарсиа Маркес, Морис Дрюон.

Особо следует подчеркнуть важную роль русского языка в художественной литературе во взаимной культурной связи народов России и Белоруссии. Так, произведения таких известных белорусских поэтов и прозаиков, как

Я. Колас, Я. Купала, П. Бровка, И. Мележ, А. Адамович, А. Макаенок, А. Карпюк, по существу стали составной частью духовной жизни русского народа, прочно вошли в культуру многонациональных народов Советского Союза.

В этой связи важно заметить, что на русский язык были переведены произведения выдающегося белорусского писателя В. Быкова. Благодаря публикации на русском языке таких повестей писателя-фронтовика, как «Третья ракета», «Альпийская баллада», «Атака с ходу», «Обелиск», «Сотников», «Волчья стая» и др., читатели России полнее узнали правду о драматических событиях и героических подвигах народа и армии в борьбе с германским фашизмом в годы Великой Отечественной войны.

Таким образом, в условиях сложных и противоречивых процессов, происходящих в духовной жизни российского общества, русский язык выступает важным фактором духовной безопасности союзного государства.

Литература

1. Газета «Труд». – 2006. – 11 января.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ПОЛЯКОВ В БЕЛАРУСИ

Леверовская Я.В., Лащук И.В.

Язык является основным элементом этнической самоидентификации, выделяет одну этническую группу на фоне других, служит важнейшим механизмом сохранения и трансляции этнической культуры. Для этнических меньшинств родной язык на протяжении столетий существования в иноязычном окружении был еще и средством объединения и сплочения.

В то же время, XX век дал нам достаточно примеров, когда родной язык в значительной степени теряется этнической группой, но этническая самоидентификация тем не менее сохраняется. Результаты исследования, проведенного Институтом социологии НАН Беларуси, показывают, что и позиции польского языка в среде белорусских поляков во многом утрачены. Так, родным считают польский язык только 17,5% респондентов и только 8,9% респондентов называют польский язык неотъемлемым элементом польской этничности.

В зависимости от образования выделяются следующие особенности:

1. Для всех групп респондентов, выделенных по уровню полученного образования, характерно отсутствие доминирования какого-либо языка в качестве родного.

2. Доля респондентов, считающих польский язык родным, растет по мере роста уровня образования респондентов, при этом польский язык называется респондентами родным реже, чем русский или белорусский во всех образовательных группах.

Важной сферой применения языка является общение в семье. В этнических меньшинствах именно семья, семейное воспитание зачастую являются одним из главных институтов сохранения и транслирования от поколения к поколению родного языка и традиционной культуры в целом.

Если по отношению к польскому и белорусскому языкам доля считающих их родными выше доли использующих эти языки в семейном общении, то в отношении русского языка ситуация обратная: треть этнических поляков (34,2%) считают его родным, но две трети (62,8%) предпочитают его в качестве языка общения в своих семьях.

Таким образом, вместе с ростом уровня образования респондентов снижается доля семей, общающихся на белорусском и повышается доля общающихся на русском. В то же время, доля семей, использующих польский язык в качестве языка семейного общения, остается примерно одинаковой во всех образовательных группах за исключением группы респондентов с образованием ниже среднего, в которой велика доля респондентов в возрасте 50 лет и старше.

Русский язык доминирует в качестве языка общения в трудовых и учебных коллективах, на улице, в транспорте, других общественных местах. Причем чем выше уровень образования респондентов, тем чаще они используют в общении русский язык.

Таким образом, анализ использования поляками польского языка в качестве языка общения показывает, что, во-первых, сегодня роль польского языка как языка общения невелика и, во-вторых, эта роль еще и снижается по мере роста уровня образования респондентов. Снижается и роль белорусского языка как средства общения. Доминирует же в качестве языка общения в различных сферах русский язык.

Безусловно, сокращение сферы применения польского языка сказалось и на уровне его знания поляками в Беларуси. Если более-менее хорошо говорить по-польски не может каждый четвертый этнический поляк, то читать – уже четверо из каждых десяти, а писать – шестеро из десяти.

Ситуация может измениться только вместе со становлением полноценной польской диаспоры в Беларуси и расширением контактов белорусских поляков с польским государством и обществом на всех уровнях.

Несмотря на постоянно сужающуюся сферу применения польского языка, большинство опрошенных нами этнических поляков тем не менее считают, что в их окружении сохраняются традиции польской национальной культуры.

Этнические поляки независимо от уровня образования демонстрируют высокую степень вовлеченности в католическую религию. Лишь один процент респондентов называет себя убежденными атеистами, а среди верующих более 90 процентов являются католиками. Особо следует отметить, что среди этнических поляков очень велика доля активных верующих, т.е. регулярно посещающих храм.

Среди факторов, обеспечивающих единство поляков в Беларуси респонденты прежде всего называли общность веры (33,9%). Это значительно больше, чем любой другой фактор, включая общность языка и территории. Именно католическая вера и костел по мнению респондентов (38,9%) позволяют им оставаться поляками, живя в Беларуси.

Таким образом, католическая религия и костел остаются важнейшим фактором объединения всех белорусских поляков независимо от уровня их образования.

Одно из важных направлений деятельности любой диаспоры – укрепление связей со страной происхождения этнической группы, в данном случае с Польшей. Этнические поляки проявляют устойчивый интерес к жизни современной Польши, к польской культуре. Три четверти поляков имеют родственников в Польше. В то же время, интенсивность контактов с этими родственниками поляков удовлетворяет далеко не всегда. Большинство из них хотели бы иметь возможность ездить в Польшу чаще.

Обращает на себя внимание, что стремление к более частым контактам с родственниками в Польше растет по мере роста образования респондентов.

В общественном мнении нашей страны сложился достаточно устойчивый негативный стереотип о том, что поездки в Польшу и наоборот имеют, прежде всего, коммерческий характер. Однако результаты нашего исследования опровергают эту достаточно распространенную точку зрения. Палитра мотивов гораздо шире. В значительной степени эти поездки вызваны стремлением увидеться с родственниками, ближе познакомиться с жизнью современной Польши.

Таким образом, по данным нашего исследования, поляки Беларуси хотели бы чаще посещать Польшу, прежде всего для встреч с родственниками и друзьями. Вторая по частоте упоминания группа мотивов связана с интересом к жизни современной Польши. Реже, но тоже достаточно часто респонденты называют мотивы, обусловленные глубокой духовной связью с польским народом, его культурой. Эти мотивы упоминаются тем чаще, чем выше уровень образования респондентов.

Этнические поляки хотели бы, чтобы активно развивающийся восточный вектор белорусской внешней политики был дополнен, по крайней мере, таким же активным и результативным западным вектором. Прежде всего, это касается установления более тесных отношений с Польшей.

По результатам проведенного исследования мы получили следующую картину:

Во-первых, этнические поляки однозначно высказываются за одинаково тесные отношения Беларуси с соседями как на востоке, так и на западе.

Во-вторых, за активизацию отношений с Польшей респонденты выступают чуть-чуть более единодушно, чем за дальнейшее развитие отношений с Россией. Объясняется это, скорее всего, тем, что на сегодняшний день политические, экономические и иные отношения с Российской Федерацией и так нахо-

дятся на очень высоком уровне, в то время как отношения с Польшей все последние годы были во многом заморожены и осложнялись политическим противостоянием. В то же время, обращает на себя внимание тот факт, что доля сторонников дальнейшего укрепления связей с Россией уменьшается по мере роста образовательного уровня респондентов.

В-третьих, значительная часть респондентов (61,9%) хотела бы в перспективе видеть Беларусь членом Европейского Союза. Причем доля сторонников такого развития событий растет по мере роста уровня образования респондентов. К примеру, если за членство Беларуси в ЕС в группе респондентов с образованием ниже среднего выступают 49,6%, то в группе с высшим образованием уже 68,1%.

В-четвертых, лишь небольшая часть респондентов (10,5%) хотела бы, чтобы Беларусь стала членом НАТО. В данном случае также доля сторонников такого сценария развития увеличивается с ростом образовательного уровня респондентов с 4,6% в группе с образованием ниже среднего до 14,8% в группе с высшим образованием. Следует отметить, что для любой страны стать членом Европейского Союза, не будучи государством-членом или партнером Североатлантического альянса, весьма сложно.

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА БЕЛОРУССКОГО НАРОДА

Зеленевский В.А., Денисов З.П.

*«Действительно Славяно-руссы, как народ, ранее Римлян и Греков образованный, оставили по себе во всех частях старого света множество памятников, свидетельствующих об их там пребывании и о древнейшей их письменности, искусствах и просвещении»
Е.И. Классен, 1854 г.*

Познать Истину во всей ее полноте – для человека, конечно же, невозможно. Но неуклонно следовать по пути ее постижения – наш долг. Социально-исторические условия формирования особенностей национального характера белорусского народа не могут быть поняты без обращения к общим истокам нашей славяно-русской истории и даже, насколько это возможно, – к преистории. Подчеркивая связь этнографических, исторических и иных аспектов для понимания прошедшего и настоящего народов, Н. И. Костомаров в специальной лекции, читанной в Русском географическом обществе, указывал: «Чтобы уразуметь и представить течение прошедшей жизни народа, необходимо понять и ясно себе представить этот народ в последнем его развитии и наоборот, этнографическое изображение существующего образа народа не может иметь смыс-

ла, если мы не будем знать, что привело его к этому образу, что сгруппировало признаки, составляющие сущность этого образа, от чего он сложился таким образом, а не иным» (цит. по: [1, с. 11]).

В этой связи представляется необходимым обращение, по мере сил, к этнографическим, историко-археологическим, социально-политическим источникам, максимально возможно проливающим свет и охватывающим различные стороны жизни (не только современных белорусов, но и наших общих славяно-русских предков, а также соседей, теснейшее сосуществование с которыми имело неизбежное влияние и оставило неизгладимые следы в сфере духовного и материального) от вероисповедных, (конфессиональных), бытовых, семейных, хозяйственных до международных (внешнеполитических), военных и вплоть до особенностей фольклора и рудиментов прежних языческих верований, отражающих вековую народную память на генетическом уровне.

Современные белорусы являются потомками, стало быть носителями генетических кодов, не какого-то одного, а нескольких славяно-русских и балтских племен – дреговичей, ятвягов, кривичей, древлян и др., т. е. потомков древних ариев. Каждое из них, помимо черт о особенностей народного характера, общих для всех славяно-русско-балтских, или индоевропейских, прародителей, обладало, несомненно, и какими-то сугубо своими неповторимыми качествами, свойственными только и исключительно данному конкретному племени. В этой связи важно научное открытие – плод многолетних исследований – знаменитого ученого конца XIX – начала XX веков И.А. Сикорского, автора вновь созданного научного направления – *антропологической психологии*. «Исследования в области антропологии открыли ряд крайне интересных фактов касательно устойчивости, с которой физические свойства расы или племени сохраняются в продолжение длительной цепи веков, переходя от поколения к поколению... Но без сомнения, гораздо более интереса представляет тот факт, что подобною же устойчивостью отличаются и духовные качества расы или племени. Черты народного характера, его достоинства и недостатки передаются нисходящим поколениям: через тысячи лет в данной расе мы встречаем те же особенности народного характера...» [2, с. 4].

Необходимо также учитывать весьма сложные, – в силу географического положения, сурового климата, наличия сильных и воинственных соседей, – условия выживания, борьбу за отстаивание своей вероисповедной идентичности, сбережение неповторимой самобытности. Все это не могло не повлиять на формирование специфических черт народного характера белорусов – трудолюбия, миролюбия, патриотизма, семейной привязанности, справедливости, терпения, терпимости, доверчивости, осторожности, упорства, сохранения многих дохристианских верований (вплоть до анимизма), послушания пред начальством, а также иных, порой не всегда положительных черт (от чего не застрахован ни один из народов), вроде «ат, лепей маўчы», «не будзі ліха, пакуль яно ціха». Но и это последнее вовсе не от врожденного приспособленчества, это результат все

того же векового, если хотите, панско-иноверческого гнета, равно и нашего географического положения – ведь все через наши земли западных завоевателей – поляков, шведов, французов, немцев (да, впрочем, и литовцев, хотя тут вопрос более деликатного свойства), было далеко не мирным, а длительным, кровавым и крайне изнурительным для народа.

В этой связи, особенный интерес для исследования представляет многовековая борьба белорусов за отстаивание своего права оставаться в вере отцов против папжей-латинян, в особенности же против ударного отряда последних – иезуитов. Можно с уверенностью сказать, что едва ли найдется на земле другой такой народ, становление которого происходило бы в столь трудных социально-исторических условиях. Белорусы тем не менее выстояли и остались в общем и целом самими собою. Прежде чем говорить о социально-исторических условиях формирования особенностей национального характера белорусского народа и собственно белорусах, напомним, что само появление термина «Белая Русь», заменившего собою прежние племенные названия, которые, в свою очередь, пришли на смену общим названиям предков (скифы, анты, роксоланы, словены, борусы и др.), связывается со временем начала литовского проникновения (XIII–XIV вв.).

Характерно, что ранее всего встречается оно у писателей соседних народов – поляков и немцев. «С вероятностью можно полагать, – писал академик В.И. Ламанский, – что оно древнее века Ольгердова и Гедиминова, что оно существовало и в конце и даже половине XIII века». По свидетельству Ламанского, немецкий поэт Петр Сухенвирт (14 век), воспевая подвиги разных немецких рыцарей, «ездивших в Пруссию и Ливонию биться с Литвой и Русскими», неоднократно говорит о «*Белой Руси*». Бывал в Белой Руси и герой его стихотворения Фридрих Крейцнеке: «*Darnach qen Weizzen-Reuzzen*». Польский писатель 14 века Ян Чернковский, говоря от отношения Кейстута и Ягайло, замечает, что в 1381 г. Ягайло с матерью был заключен «*in quodam castro Albae Russiae, Polocz dicto*» (цит. по: [3, с. 114–115]).

В то же время, на картах, имеющих в работе видного историка и археолога Стефана Ляшевского «Русь доисторическая», и относящихся к периоду II века до н. э. – III века н. э., по средне-верхнему бассейну Днепра (Борисфена) и по бассейну Припяти располагается группа племен под общим названием «Борусень». Народность под таким названием много раз упоминается в дохристианской летописи, причем «Борусы», «Борусень» родственны и союзны «Росам» или «Русам». В конце IV века, например, некий князь «Свентояр (скорее всего, из ляхов, ибо у них сохранилась древняя форма «свенто – святой»), вместо «свято» у восточных славяно-русов. – В.З.) был один из князей... он взял и объединил Русколань с Борусичи» [4, с. 145]. Несомненно одно, – борусы как предки белорусов, с давних времен кровно связаны с иными племенами соседей, но более всего с восточными славяно-русами, частью каковых являются и сами. Связь

эта в сходстве языка, нравов, психологии, и главное в общей славяно-русской истории, а еще ранее, как выражаются исследователи, – в преистории.

Литература

1. Середонин, С.М. Историческая историография. – Пг., 1916.
2. Сикорский, И.А. Русский гений. Черты из психологии славян. – Киев, 1895.
3. Карский, Е.Ф. Белорусы. – Вильно. 1904.
4. Ляшевский, Стефан. Русь доисторическая. Историко-археологическое исследование. – М., 2003.

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ АНАЛИЗА СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРАКТИК

Середа Ю.П.

Сегодня в рамках современного философско-гуманитарного знания, несомненно, можно акцентировать внимание на проблеме кризисного положения личности в ситуации перманентного ее самоопределения как процесса поиска и выстраивания оснований и пределов собственной субъективности. В рефлексивном рассмотрении данной проблемы значительные эвристические возможности предоставляет анализ становления субъективности сквозь призму концепта «взгляд Другого», понимаемого в качестве ключевого элемента в структуре разнонаправленных как социокультурных (М. Фуко), так и индивидуальных (Ж.-П. Сартр) идентифицирующих практик. В этом отношении проблема становления собственной субъективности перед лицом другого человека состоит в установлении сходства и различия между собой и окружающим (природным и социальным) миром.

Обращаясь к теоретической реконструкции становления субъективности в контексте идей Сартра, следует, прежде всего, отметить, что философ ставит проблему существования свободы одного в связке с разными свободами других. Главным образом, Сартр обращается к проблематизации человеческой субъективности как той уникальной, самоценной бытийной лакуне, которая способна высвечивать, проявлять некоторые из своих аспектов именно через Другого. В этой связи взгляд Другого артикулирует конфликтный план человеческого бытия, который активизирует выступление против свободы Другого, что означает своеобразное определение себя в качестве Другого, способного спроектировать свою собственную возможность быть не объектом, но бытием субъективности. Другой есть конститутивное условие собственной субъективности индивида. Поскольку субъект существует через свободу Другого, мы можем говорить о специфических взаимоотношениях, возникающих в интерсубъективном пространстве встречи двух свобод. Сартр интерпретирует подобную встречу как вызов свободе субъекта, поскольку Другой всегда есть «рассматривающий-

другой», который занимает определенные позиции по отношению к «рассматриваемому-бытию»: «другой *смотрит* на меня и как таковой хранит секрет моего бытия; он знает, каков я *есть*; таким образом, глубокий смысл моего бытия находится вне меня, в отсутствии; другой закрылся от меня» [1, с. 378]. Другой – это по определению не тот, что увиден мной, а скорее тот, кто смотрит на меня, давая мне понять несомненность его присутствия через его взгляд. Так, в «феноменологии взгляда», прежде всего, необходимо зафиксировать конфликтный формат встречи двух свобод. Другой открывает череду непоправимых катастроф для субъекта, так как в качестве субъекта, во всем равного мне, Другой выступает не только как собеседник, но и как чужой, посторонний, отчуждающий мой мир и мои возможности. Появление Другого инициирует конфликт, поскольку он не просто познает меня, но внедряется в мою субъективность и делает меня объектом рассмотрения. Глубинный смысл моего бытия, оказываясь мне внеположным, одновременно становится и недоступным для меня же самого, ускользает от моего понимания.

Можно сказать, что взгляд Другого – это своего рода репрессивный опыт, который автоматически предоставляет Другому власть. Соответственно модифицируется и опыт индивида, когда в нем появляется Другой. Это ситуация неожиданного обнаружения себя в качестве лишь элемента проекта, который уже не принадлежит рассматриваемому. Более того, субъект под взглядом не видит себя так, как его видят другие. Другой, в свою очередь, в состоянии понимать субъект так, как он сам себя понять не может, более того, «другой хранит секрет – секрет того, чем я являюсь» [1, с. 380]. Однако следует отметить, что выход навстречу всему иному есть одновременно расширение моего «Я», распространение «Я» за его первичные пределы. При этом речь должна идти об изменениях в нашей субъективности, нашем определении самих себя, осознании того, что мы каким-то образом существуем и за пределами нас самих.

Таким образом, роль Другого заключается в том, чтобы показать сущность субъекта самому себе, предоставить ему пространство, маркировав его как зону перманентной конфронтации, для поиска своей субъективности, для выбора своей собственной позиции. В этом контексте можно заключить, что некоторое знание о себе как раз и предоставляется своеобразным посредником – Другим. Несмотря на вызовы взгляда Другого, у индивида всегда есть выбор: стать объектом / функцией видимости, отказавшись от свободы, или попытаться осуществить попытку ответного, «рассматривающего» взгляда, тем самым приобретая возможность свободного обращения к Другому, делая его объектом собственной репрезентации.

Социокультурный фокус исследования и анализа становления человеческой субъективности, помещенный в проблематику правил, контроля и различных девиаций, оригинально разрабатывался Фуко. Анализ сущности и характера действия «дисциплинарных обществ», предпринимаемый философом, позволяет рассмотреть специфику активного вмешательства в процесс определения

границ и смыслов субъективности детерминирующих структур, которые помещают ее (субъективность) в многомерный контекст социальных обусловливаний.

Фундаментальное ядро обществ надзора составляют специфические, характерные только для них пространства – «пространства заключения»: тюрьмы, медицинские клиники, психиатрические больницы, дома приюта. Фуко представляет нам совершенно новый, нетрадиционный механизм распространения власти, согласно которому она не принадлежит отдельному суверену / классу, а расплывлена, рассредоточена, децентрирована. Ее первостепенная задача – создание особых пространств, где каждый отдельный индивид не видит, не ощущает властный взгляд на себе. Он живет с осознанием того, что он все знает и понимает в окружающей его социальной действительности. Но в этом и состоит цель властного механизма: его не видят, а значит – не стремятся ликвидировать, не пытаются избавиться от влияния и манипуляции. Прежде чем подавлять, власть «порождает действительность». Таким образом, одним из главных механизмов власти в «дисциплинарном обществе» является построение определенных пространств заключения, которые охватывали бы все существование и жизненное пространство самого человека. Следовательно, реальность становится социально определяемой для индивида. Адекватное понимание действительного состояния таким образом сконструированного универсума, конечно, в той степени, насколько это вообще возможно, необходимо требует взгляда извне, выхода за пределы данного социума, данной культуры. Однако, система «общества надзора» с присущим ей набором средств и методов тщательно вуалирует, затушевывает реальные характеристики представленного в самых ярких красках «дивного нового мира». Феномен взгляда Другого (агрессивного и одностороннего по определению) выступает в качестве ключевой тотализирующей структуры по отношению к индивиду. Такой взгляд интерпретируется философом как то, что «создает индивида в его неустранимом качестве и делает возможным создание вокруг него рационального языка» [2, с. 15]. Последний организует специфическое дискурсивное пространство, исходя из которого индивид только и может, якобы сознательно, прийти к тем или иным выводам. В его сознании невидимой рукой проектируется и конструируется, создается по крупицам, казалось бы, новая реальность, но она не будет именно новой, неожиданно возникшей действительностью. К тому времени, когда человек начинает воспринимать ее как соответствующий, как это ни странно, его взглядам образ окружающего его мира, она становится привычной, адекватной его внутренним убеждениям и представлениям реальностью. Так, человек не видит, что при всей его «рациональности» им руководят неконтролируемые силы «пространств заключения». В этом смысле субъект представляется в качестве безличной функции, он смещен, трансформирован, он не способен к самостоятельным движениям, не может быть «в истоке» своего опыта. В этом отношении взгляд Другого действительно выполняет конститутивную функцию по отношению к субъективности, по-

сколькx этот взгляд осуществляет «микрофизику власти», нацеленной на имманентное участие в осуществлении индивидом выбора себя, но этот выбор всегда уже детерминирован дисциплинарными технологиями.

Итак, каждая из рассмотренных версий обращения к проблеме становления субъективности делает акцент на принципиальном значении взаимодействия субъекта с Другим через его взгляд как конституирующий фактор субъективности, который явно или латентно *принимает участие в формировании субъекта* и / или *организует его идентификационные практики, артикулируя специфические размерности его существования*.

В целом, на основании общей реконструкции вышеотмеченных социальных и индивидуальных практик, можно сказать, что становление и выстраивание субъективности есть процесс непрерывный, длящийся, что, в свою очередь, позволяет определять его в форме специфического калейдоскопа фрагментов, «привязанных» к повседневным, локально-историческим, социально-политическим, национально-культурным и др. ситуациям и обстоятельствам. При этом всегда следует учитывать, что процесс «строительства» самого себя всегда сталкивается с неопределяемой и неучитываемой индивидом до конца фактичностью его жизни как внешнего / объективного, так и внутреннего / субъективного характера. Так, анализ и постижение границ / пределов своей субъективности (как конститутивных различий между собой и Другим) является одной из сущностных характеристик современного человека, на которой основываются такие его потребности, как самоопределение себя, сохранение целостности в контактах с неизвестным и чуждым, непрерывное формирование своего жизненного мира, в поле которого пересекаются различного рода интересы человека, его опыт социокультурных детерминаций и обусловливаний.

Литература

1. Сартр, Ж.-П. Бытие и Ничто. – М.: Республика, 2000.
2. Фуко, М. Рождение клиники: археология взгляда медика. – М.: Смысл, 1998.

КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ

Зеленская Е.С.

Тема идентичности является одной из наиболее популярных в современной философии, свидетельством чему необозримое количество авторов и научных школ, сделавших свой вклад развитие исследовательской проблематики идентичности. Более того, можно утверждать, что до сих пор развитие подобных исследований шло весьма успешно: были предложены эвристичные подходы к пониманию идентичности, тематизировались те аспекты в данной проблематике, которые были бы недоступны вне строгого научного исследования и т.д.

По мере развития исследований идентичности проявились не только их успехи, но постепенно стали вырисовываться и контуры их внутренних проблем: все больше теоретиков стали приходить к пониманию внутренних ограничений такой постановки вопроса, которая была направляющей в этих исследованиях.

Речь шла о том, что само понятие идентичности зачастую скрадывало и спутывало смыслы, которые призвано было прояснять и делать понятными. Проблема усугублялась еще и тем, что затруднения с самим термином «идентичность» могут быть распознаны лишь с сугубо теоретической, строго научной точки зрения, в то время как широкая популярность этого понятия, превосходящая рамки академических исследований, предполагала его наивное, не обремененное критическим анализом, употребление. За этим стоят известные культурные предпосылки.

История исследований идентичности насчитывает приблизительно 60 лет. Примечательно, что можно точно определить начало проблематизации идентичности – 50–60-е годы XX века. Уже на самом первом этапе артикуляции идентичности в можно зафиксировать непроблематизируемое использование соответствующего термина. А дальнейшее интенсивное развитие данного направления исследований продемонстрировало, что способы понимания идентичности оказываются зачастую несоизмеримыми. Поэтому само понятие идентичности стало проблемным для использования термином. Доказательством этому является несоизмеримость многообразных теоретических подходов, которые развивают сегодня тему идентичности: аналитическая философия, герменевтика, психоанализ и т.д. – все они не могут быть подведены под единое основание.

Теоретическое исследование проблем идентичности показывает, что за этим многообразием стоит не просто «путаница» смыслов. Ряд концепций: конструктивизм, эссенциализм, теория Дж. Котэ, позиция Р. Брубейкера и Ф. Купера – свидетельствует о том, что во всех теориях идентичности можно выделить инвариант, который отсылает к двум понятиям идентичности.

Одно из них следует рассматривать, в духе аналитической традиции, как аналог философской категории «тождество», – то, что придает субъекту устойчивость. Второе понимается уже не просто как свойство субъекта, но как его синоним, обозначающий внутреннюю его сущность, требующую своего воплощения в действительности.

Более того, очевидно, что развитие теорий идентичности в качестве базовой предпосылки опирается на мнение о том, что термином «идентичность» может адекватно обозначаться внутренняя сущность субъекта – его самость.

Фактически, за последние полвека «идентичность» стала синонимом «самости». При этом также присутствует убеждение, что самость должна представлять собой структуру, тождественную самой себе. А реализация самости соответствует осуществлению тождества (идентичности).

Современная культура посредством масс-медиа предлагает человеку неограниченное количество уже готовых и постоянно наличных образов себя. Теперь человек может некритично отождествлять себя с предлагаемыми готовыми образами и тем самым формировать тождество с ними, собственную идентичность. Именно поэтому внутреннюю сущность человека, ядро его личности сегодня удобно обозначать именно как «тождество», «идентичность». В этом и заключается «культурное основание» проблематизации идентичности.

Другими словами, создание культурной ситуации, в которой понимание субъективной природы основано на признании необходимости его тождественной структуры, а также тот факт, что осуществление указанной тождественности может быть произведено за счет присвоения циркулирующих в пространстве культуры образов, ведет к тому, что проблема самоопределения действительно становится актуальной. Однако те способы формирования самости, которые предлагают в данный момент теории идентичности, как раз и оказываются не совсем подходящими, в силу их изначальной зависимости от отмеченных установок в понимании природы субъективности.

Способ формирования самости, основанный на отождествлении с образом при центрировании человека на самом себе, следует признать сколь распространенным, столь же и опасным. Так как именно на этом основании происходит элиминирование представления о необходимости активной работы человека по созданию самого себя из культурного пространства. Альтернатива определению самости посредством присвоения наличных в культуре образов заключается не в догматизме и не в фундаментализме, т.е. не в искусственном, а потому и безжизненном создании трансцендентных сфер (дух народа, вечная справедливость и т.д.), но в имплицировании способов формирования субъекта, которые размыкают его идентификацию на себе, его отождествление с собственным образом.

На наш взгляд, на такую практику указывает феномен ответственности, ведь его роль в генезисе субъективности неоспорима. Как говорит Э. Гидденс: «Ответственность является ключом к действию» [2, с. 21]. При этом ответственный субъект не может замкнуться только лишь на самоидентификации: «процесс упразднения трансцендентального был, возможно величайшей в истории ошибкой, но он не освобождает нас, в настоящий момент, и впредь до изменения обстоятельств, от необходимости выдвинуть на первое место ответственность за уже происходящее, ход которого нами поддерживается» [1, с. 223]. Несение ответственности предполагает, что человек отвечает за кого-то и *перед* кем-то, что уже размыкает его тождественность с самим собою.

Литература

1. Йонас, Г. Принцип ответственности: опыт этики для технологической цивилизации / Г. Йонас. – М.: Айрис Пресс, 2004.
2. Giddens, A. Beyond left and right / A. Giddens. – Cambridge: Polity Press, 1994.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПРАКТИК КОНСТРУИРОВАНИЯ БЕЛОРУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Давыдик О.И.

Отсылка к установлению национальной идентичности предполагает погружение в категориальный контекст, выработанный в парадигмальном поле модерна. Прежде всего, речь идет о понятии эссенциализма и политике идентичности: в первом случае осуществляется поиск оснований, которые станут определяющими для членов сообщества в их способе установления диалога с глобальным миром; во втором – о конституировании определенных практик и техник (онтический уровень политики), позволяющих перераспределять политическое влияние. На онтологическом уровне это означает символическое установление общества (Ш. Муфф), поиск оснований, по которым осуществляется конструирование воображаемого Другого. Средствами политики идентичности (А. Шлезингер, Э. Хобсбаум, Л. Кауфман, Т. Моррисон и пр.) происходит установление различий и Порядка (З. Бауман) взаимоотношений с властью. Такая установка вступает в противоречие с теорией мультикультурализма (С. Бенхабиб), т.к. фиксирует жесткие правила и стратегии реализации практик себя (Ч. Тэйлор).

Для прояснения тех оснований, которые обуславливают социально-политическое и культурно-историческое развитие Беларуси на современном этапе, необходимо обратиться к теоретической реконструкции, прежде всего, античного понимания общества (*natio, gens, civitas*), к философии истории Гегеля (*Volksgeist*), теориям наций (*Volk*), возникающим в немецком романтизме (Г.И. Гердер), а также к современным теориям наций (Э. Смит, Э. Геллнер).

В античности использовались три понятия для определения сообществ людей: *natio, gens, civitas*, – однако такой связи между сообществом людей и общностью территории, языка и экономической деятельности, которая возникает в Новое время, не существовало. В Римской империи понятие *natio* и *civitas* имели разную нагрузку: первым обозначалась общность происхождения для свободных граждан и рабов (*nation liber* и *nation servus*), второе – относилось к сообществам людей, объединенным в одной политической системе, по сути, гражданскому обществу. Для сравнения, в Речи Посполитой родовая принадлежность (*natio*) утсанавливалась по лояльности к двум династическим ветвям: польской или литовской. Критерии вероисповедания, языка, территории не имели такого значения [1, с. 51].

В Новое время, с возобладанием национальных языков, эмансипацией национальных культур, нация приобретает моральную размерность, становится символом освобождения от имперских настроений и сапоопределения народов. Однако Кант отмечает, что нацию составляют только те, кто занимает соответствующее место в обществе. Для обозначения социальной целостности у него ис-

пользуется понятие *populus*, смысл которого распределяется между терминами *gens* и *vulgus*, причем последний не может быть употреблен в отношении нации.

Понятие нации у Канта носило правовой характер. При условии равенства каждого перед законом, в том числе и суверена, который всегда поступает правильно, так как подчиняется закону, для Канта было важно космополитическое установление свободы. Для него, в духе французского Просвещения, остаются «за кулисами» языковая и этническая принадлежность тех, кто в действительности составляет нацию. Комментируя Канта, С. Жижек отмечает, что такая космополитическая необходимость заключается не в простом выходе гражданства национального на транснациональный уровень, но в снятии «органической» этнической субстанции в пользу всеобщей сингулярности [2, с. 18].

С конца XVIII столетия в понятие нации вкладывается значение политической миссии, отстаивание прав и свобод тех, кто принадлежит к национальному единству; возникает понятие об историческом значении нации. Впоследствии усиливается роль национального языка, который принимает форму стандартизированного, всеобщего и необходимого элемента коммуникации внутри национального государства.

Гегель отмечает необходимость оформления субъекта и обретение им конкретности только в рамках нации и национального государства. Человек является таковым только как англичанин, немец и пр. Установление мирового гражданского общества – это абстракция, лишённая всякого основания. С границами государственного связана историчность нации, которая является определяющей в ее развитии. «Народ без государственного устройства (нация как таковая) не имеет, собственно, никакой истории, подобно народам, существующим еще до образования государства, и тем, которые еще и поныне существуют в качестве диких наций» [3, с. 368]. Абсолютный дух не находит отражения в частных делах индивидов – только дела, совершающиеся на уровне народа, создают исторический континуум существования национального государства. Через государственный строй нация становится причастной к объективной истине. Так, путем утверждения государства в понятиях историчности, Гегель легитимирует нацию в качестве объективной причины для свершения исторической миссии. По сути, посредством раскрытия в государственности абсолютного духа («Weltgeist») происходит разворачивание национальной идеи, национального духа в нации («Volkgeist»). Нация, в понимании Гегеля, являясь включенной в исторический процесс, тем самым с необходимостью становится вовлеченной в познание свободы. Однако в своем политическом анализе наций Гегель не касался вопросов этничности и языка.

Включение в национальный вопрос проблем, связанных сугубо с национальной культурой, языком, этносом, произошло в немецком романтизме (Гердер). «Вообще то, что называется генетическим духом и характером народа, удивительно. Он необъясним и неугасим; он стар как народ, стар, как страна, которую этот народ населял» [4]. Идея Гердера заключается в том, чтобы показать,

как культурные сообщества получают свою уникальность за счет языка, который, в свою очередь, развивается в недрах социального. Из этого Гердер выводит политическое обоснование включенности каждой уникальной культурной группы в мировой процесс и ее участия в системе политических отношений.

Модерный проект наций означился как особый проект освобождения и признания культурных и политических особенностей внутри определенного сообщества. Вместе с установлением культурной уникальности и признанием особого «духа» народов, который неизменен, историчен и является внутренним импульсом к развитию нации, модерный проект также стал программой политизации национального потенциала. С развитием социально-критических теорий (Франкфуртская школа, постмарксистские проекты) конструкт «нация» стал идеологически проецируемой моделью отношений «государство-общество», где есть место упорядоченности, установлению значимых для нации понятий и пр. Последующие рефлексии над понятием «нации» привели к мысли о том, что в современных условиях оно настолько же конструируемо, как и сама реальность. И важное значение в этом процессе имеет понятие Порядка и установления различий.

Бауман анализирует процесс установления Порядка, который является определенной практикой мышления, равно как и культурной стратегией классификации, объединения в группы, установления границ, классов, родов. Таким образом, разрабатывается культура различий, которая является продуктом мыслительной практики, но не его мотивацией [5]. Центральное место в этом анализе отводится концепции «закрытой системы» бюрократического института Крозье, которые осуществляют властные механизмы посредством порядка и рутинности своих действий. В бюрократической системе понятие Порядка используется для дискредитации Чужого в качестве хаотичного и бессвязного образования. В этом смысле, глобализация является тем неподконтрольным явлением, которое невозможно удержать в рамках одной государственной системы средствами бюрократии. Отсюда у Баумана возникает концепция нового мирового беспорядка взамен мировому порядку.

Порядок в трактовке Баумана становится синонимом тоталитаризма и подавления: то, что мешает свободному развитию. Мир упорядоченный – это мир без мобильности и возможностей проявления силы. Все большая глобализация мира, стихийно устанавливаемые связи приводят к виртуализации пространства. Это становится еще одной причиной возрастания хаоса, т.к. происходит девальвация места – размывание значения локализации в пространстве какой-либо группы; всякое установление связей может происходить в киберпространстве. Это принципиальным образом меняет представление о реальности, в то время как национальные государства, капитал и пр. сохраняют иной образ реальности, оформляющийся в рамках деспотии Порядка и установления различий, которые конструируются, исходя из идеологических принципов и национальной идеи.

Наравне с этим, в поле зрения остается проблема идентичности и власти в постмодернити. Тезис Х. Арендт про пустое политическое пространство отсылает к такому пониманию политической реальности, в которой нет ни единого центра, ни той структуры, которая бы выступала в качестве одного нормативного регулятива всех политических конфликтов. То же происходит и с государственным аппаратом, который утрачивает целостный эффект от своей деятельности, оставляя только сегментивный. В образовавшемся политическом вакууме возникают новые силовые импульсы – неотрайбалистские сообщества. Политическое пространство становится полем для участников с противоположными мировоззренческими установками. С одной стороны, на арене присутствуют национальные государства, в которых управляющий аппарат сохраняет апелляцию к защищенности только внутри нации от внешней угрозы. А с другой – существует новый взгляд на мировое устройство, где политические рычаги находятся в руках небольших трайбов, закрытых групп, которые посредством своего участия в публичном дискурсе регулируют политический климат, принимают реальное участие в политической, культурной и социальной жизни.

В этой связи стоит обратиться к тезису Гегеля, впоследствии поддержанному Хайдеггером, об исчезновении первичной данности вещей, невозможности усмотрения их сущности при «ярком свете дня»: только в потаенности, в темноте ночи возможно возвращение к вещам. Вместе с исчезновением ясности формы для идентичности, для сообществ людей возникают новые возможности обретения свободы в рамках гражданского общества, в рамках небольших культурных групп.

Незавершенная идентичность и ответственность за нее еще не говорят о полном погружении в сферу «приватного» и независимости нашей идентичности от общества, нации, государства. Возникает необходимость в самоопределении, исходя из других позиций. Это принцип постмодернизма, который дает возможность публичной самореализации небольших локальных групп с позиций мультикультурализма и этики как практического дискурса утверждения равных возможностей для всех участников. «Процедурная спецификация определенных аргументативных ситуаций, называемая *практическим дискурсом* – это равная возможность для участников представлять любую тему, которая рассматривается по отношению к установленной норме; рефлексивное вопрошание о правилах для установления повестки дня не является автоматически переводимым на макроинституциональный уровень, – впрочем, нет необходимости в том, чтобы оно было таковым. Процедурное ограничение дискурсивного образца может действовать как тестовый стандарт строгой оценки критерия для участия (*пер. О.Д.*)» [6, р. 106].

Таким образом, можно говорить о своеобразном разрыве в глобальном пространстве, который проявляется на мировоззренческом уровне: это, с одной стороны, установление новых правил в области идентичности, где важное значение приобретает свобода маневра и самоопределения, с другой стороны, при-

нудительное самоопределение в современных нациях, которые сохраняют идеологическую апелляцию к единству языка, культуры, территории и практик публичной репрезентации.

Для белорусской национальной идентичности справедлива современная практика, которая наполнена известным пафосом свободы от внешних ограничивающих факторов, но, в то же время, устанавливает определенные ограничения внутри себя. В рамках альтернативных проектов национальной идентичности прodelьваются определенные попытки преодоления этой самоконсервации нации в новых политических и социальных условиях. Однако разрешение этого внутреннего противоречия должно носить системный характер, на уровне образовательных программ и государственных проектов.

Литература

1. Булгакаў, В. Антычныя, сярэднявечныя і дамадэрныя нацыі // Гісторыя беларускага нацыяналізму. – Вільня: Інстытут беларусыстыкі, 2006.
2. Жижек, С. Устройство разрыва. Параллаксное видение. – М: «Европа», 2008.
3. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т.3. – М., 1977.
4. Гердер, И.Г. Идеи к философии истории человечества. (Серия «Памятники исторической мысли»). – М.: Издательство «Наука», 1977.
5. Бауман, З. Индивидуализированное общество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/baum/index.php. – Дата доступа: 10.12.2009.
6. Benhabib, S. Deliberative Democracy and Multiculturals Dilemmas // The claims of culture: equality and diversity in the global era. – Prinstone University Press, 2002.

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Островская Т.В.

Образование в современном обществе, в том числе и в белорусском, по-прежнему остается одним из ведущих факторов национальной и культурной идентификации. Это подтверждается и приоритетами программы социально-экономического развития Республики Беларусь, принятой на 2006–2010 годы. В программе заявляется, что «образование должно стать основой всех преобразований, проводимых в нашей стране, поскольку образование, в конечном счете, – фундамент, который позволит построить сильную и процветающую Беларусь».

[1]

Цель данных тезисов – обрисовать взаимосвязь между спецификой школьного образования (в основном, на примере преподавания истории) и процессами формирования коллективной идентичности.

По утверждению М. Ферро, «образ других народов или собственный образ, который живет в нашей душе, зависит от того, как в детстве нас учили истории». [2] П. Рикер описывает способность человека вспоминать и описывать

свое прошлое, тем самым создавая свою идентичность, как одну из фундаментальных характеристик человеческого бытия. Используя схему Рикера, взаимоотношения между идентичностью, образованием и историческим прошлым могут быть описаны посредством герменевтического круга, в котором определенные представления об историческом прошлом закладываются в основание национальной идентичности.

Сохранение исторического прошлого невозможно без его перманентной трансляции средствами образования и последующей их интериоризации индивидами. Движителем, который запускает процесс циркуляции смыслов в рамках данного герменевтического круга, являются властные отношения. «Описание прошлого является привилегией господствующих классов», – пишет М. Ферро. [2] Поэтому смена власти неизбежно будет приводить к смене исторической перспективы, которая, в свою очередь, будет отражаться в форме и способах преподнесения исторического прошлого подрастающему поколению. При этом всегда существует опасность злоупотребления «властью над историей», что может негативно сказаться и на процессах формирования идентичности.

В отношениях между настоящим, прошлым и будущим существует диалектическая взаимосвязь, что означает не просто влияние давно произошедших событий на современные, но также и то, что прошлое «меняется» под воздействием современности и ее представлений о будущем.

«История в том виде, как ее рассказывают детям, да и взрослым, позволяет одновременно узнать и то, что общество думает о себе, и то, как изменяется его положение с течением времени», – пишет М. Ферро.

Культуросозидательная функция, которая обеспечивает сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры, является одной из важнейших функций образования. Однако важнейшим звеном этого процесса является личность ученика, в которую и закладывается механизм культурной идентификации. В то же время, согласно концепции М. Кастельса, идентичность представляет собой «процесс конструирования смысла на основе определенного культурного свойства, или соответствующей совокупности культурных свойств, которые обладают приоритетом по отношению к другим источникам смысла». [3, с. 6]

Таким образом, важным элементом в процессе национально-культурной идентификации является интериоризация, или принятие, усвоение предлагаемых через школьное образование смыслов. Проекты идентичности могут сколько угодно конструироваться, но пока они не усвоены индивидом (в нашем случае, школьником), они не становятся значимыми смыслами, а остаются лишь проектами. Для того, чтобы интериоризация таких проектов, которая является важной составляющей процесса формирования коллективной идентичности, происходила успешно, необходимо соблюдать, как минимум два условия.

1. Предлагаемые проекты идентичности не должны вступать в конфликт с уже укорененными под воздействием других институтов идентификации (в ча-

стности, семьи) смыслами. Поэтому идентичности, предлагаемые для интериоризации, должны быть предельно общими и открытыми, лояльными к альтернативной точке зрения.

2. Необходима четкая последовательность и целенаправленность проектов идентичности. Если последовательность прерывается, а историческое прошлое постоянно переписывается, смыслы, производимые в таком случае, не будут устойчивыми и убедительными, что может быть причиной слабой национально-культурной идентификации.

Литература

1. Система образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.president.gov.by/press10679.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Ферро, М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира: Пер. с фр. – М.: Высшая школа, 1992.
3. Castells, M. The Information Age: Economy, Society and Culture; Volume II: The Power of Identity. – Oxford: Blackwell, 1997.

4.5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС ИЛИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ?

Никитина И.Ю.

В системе наук о человеке можно зафиксировать определенный парадокс. Для гуманитарных наук, центром исследования которых является человек (что очевидно из самого названия) не существует темы более загадочной и будоражащей интерес, чем проблема сущности человека и его природы. Однако вопрос о том, что же считать природой человека, и существует ли вообще эта природа, вызывал и вызывает споры. Если признать, что человеческая природа, понимаемая как совокупность устойчивых черт и свойств рода *homo sapiens*, присущая ему во все времена, существует, то следующим шагом должно стать выявление и описание этих черт и свойств. И именно здесь единодушие авторов, признающих наличие неизменной природы человека, заканчивается, и обнаруживается, что версии и интерпретации человеческой природы могут быть диаметрально противоположными (например, И. Кант и Ж.-Ж. Руссо). И главное, та или иная трактовка человеческой природы часто была детерминирована, в том числе, социальной и политической позицией автора и имела целью стать обоснованием его социальной концепции. Так, идеологи раннего капитализма исходили из того, что человек по природе своей стремится к обогащению, следовательно, конкуренция естественна для человеческого общества и индивида. Социалисты же

были убеждены в том, что конкуренция и стремление к обогащению искажают человеческую природу.

Еще одна точка зрения заключалась в том, что человек приобретает определенные черты и свойства в ходе социализации, и отсюда марксистское «сущность человека... есть... совокупность общественных отношений». При всем принципиальном отличии друг от друга, отрицают наличие неизменной человеческой природы и экзистенциализм, и персонализм, полагая, что человек, творя самого себя, творит одновременно и историю. Однако, отстаивая тезис о творческой сущности человека, сторонники его тем самым выдвигали идею творчества как главной составляющей человеческой природы. И вместе с тем, возникает идея о пластичности самой человеческой природы и ее способности раскрываться в истории и культуре.

Началом, или предвестием, антропологического кризиса стало определение Ф. Ницше человека как несформировавшегося животного, которое опровергало представление о человеке как венце эволюции и о специфичности человеческой природы в целом. В этом же русле была построена и концепция З. Фрейда, подчеркивающего доминирование глубинной бессознательной, иррациональной сущности человека, бесконечно превосходящей его рациональное начало.

А. Гелен формулирует идею открытости и незавершенности человека. К. Ясперс также подчеркивает незавершенность и фрагментарность человеческой природы. Следовательно, вопрос о сущности человека и его природе остается по-прежнему открытым, и в этой открытости таятся как возможности грандиозного человеческого взлета, так и возможности его деградации. Тем самым, за философией сохраняется всегдашнее ее право не только констатировать настоящее, но и пророчествовать будущее.

Некоторые авторы, например, Г.Л. Тульчинский, полагают, что современная культура «открывает путь постчеловечности» [1, с. 44]. В данном случае атрибутивным признаком личности становится свобода и творчество, понимаемое как «потенцирование бытия» [1, с. 46].

В настоящее время способом проявления и выявления человека является массовая культура. Поскольку она порождена индустриальным, а затем постиндустриальным обществом, ценности, пропагандируемые и освящаемые массовой культурой, есть ценности потребления. Следовательно, право на существование в современном мире имеет только то, что пользуется спросом. Наибольшим спросом часто пользуются те или иные бренды, и само понятие «бренд» перешагнуло рамки маркетинговых изданий и исследований и стало означать некую идентичность, в том числе, идентичность человеческую и личностную.

Таким образом, современная культура создает основы для нового антропологического поворота – к человеку-бренду, постоянно корректируемому и продвигаемому на рынок автором проекта. Современная культура и современный образ жизни закладывают основы новой антропологии. Этот новый образ

жизни «распылил не только большую (родовую), но и традиционную семью, реабилитировал нетрадиционные половые отношения, отделил любовь от деторождения, а само деторождение уже почти отделил от репродуктивных способностей человека... А главное – интенсифицировал динамику перемещений в пределах земной поверхности и ближнего космоса настолько, что способность к мгновенной ориентации и переключению кодов восприятия и поведения стала основным фактором не столько некоей удачливости и успешности, сколько условием жизненной компетентности, если не добродетелью» [1, с. 52].

Особый ракурс данная проблема приобретает в свете революции в информационных технологиях, когда существующие ранее виды реальности исчезают если не полностью, то частично. Их заменяет реальность виртуальная, а реальное общение с реальным визави, формальное или неформальное, заменяет общение в Интернете, когда адресат лишается всяких жестко закрепленных за ним признаков: возрастных, половых и пр. И здесь снова на первый план выходит проблема создания имиджа или бренда, когда признаки реальные замещаются признаками, сконструированными с применением маркетинговых и PR-технологий.

Литература

1. Тульчинский, Г.Л. Новая антропология: личность в перспективе постчеловечности // Вопросы философии. 2009. – №4. – С. 41–56.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС И ЕГО ПРОЯВЛЕНИЯ В БЕЛАРУСИ

Приходько Ф.С.

В конце 1920-х гг. на Западе заговорили о кризисе человеческого существования, или антропологическом кризисе. Он имеет ряд проявлений, затронул как био-, так и психосоцио- составляющие человека.

К. Ясперс отмечал, что технические и экономические противоречия приобретают планетарный характер. Утрачивается доверие к духовным авторитетам, результатом чего явились, с одной стороны, цинизм, с другой – утрата гуманности, круговорот бессодержательных идеалов.

Глубинную суть кризиса Ортега-и-Гассет видел в выдвигании на историческую арену нового феномена – «человека массы». Подобно Ясперсу, испанский философ отмечал, что нивелирование охватывает все: судьбы, культуры различных социальных классов, даже половые различия. Наступает господство «среднего человека», господство человека массы. Он не обращается ни к какому духовному авторитету, для него характерно, прежде всего, вульгарное самодовольство. Человек массы амбициозен, его любимое выражение «а чем я хуже». Довольный собой, он всегда и везде утверждает свое моральное и интеллекту-

альное достоинство. О серьезных вещах он судит категорически и безапелляционно. Он может быть представителем всех социальных слоев. Эти нивелированные, «средние люди» проникают во все сферы жизни и стремятся господствовать в них.

Как и ряд других мыслителей межвоенного времени, Карл Манхейм суть этих изменений видел в переходе от традиционной социальной структуры с ее устойчивой иерархией и господством просвещенной элиты к обществу, в котором массы начинают претендовать на власть. На этом фоне чрезвычайно обостряется проблема человека. Деструктивный ход событий, по Манхейму, заключается в том, что те социальные слои, в которых и раньше можно было предполагать латентное господство иррациональных импульсов, теперь декларировали их открыто, а группы, которые могли бы противодействовать иррационализму, оказались беспомощными.

По мнению Романо Гвардини, тот идеал, к которому стремилась европейская культура, начиная с Возрождения, а именно идеал саморазвивающейся творческой личности, в современных условиях оказывается утопией. Современная индустриальная цивилизация и порождаемая ею огромная техническая сфера несовместимы с идеей саморазвивающейся творческой личности или автономного субъекта. Они порождают особый тип человека, который является прямой противоположностью «классической личности».

Антропологический кризис проявляется и в кризисе традиционного института семьи. Сейчас, в силу объективных обстоятельств: экономических, социальных, – семья, тем более большая, все чаще воспринимается молодыми людьми как обуза для карьеры, становления своей личности, фактором, ограничивающим ее свободу.

Сегодня многие ученые говорят, что антропологический кризис поражает и биологическую основу человека. В первую очередь, речь идет об опасности изменения генофонда человечества. Загрязненная среда, появление все новых видов болезнетворных микробов и вирусов вызывают опасные изменения генетической основы человека.

Современный человек находится также под все возрастающим давлением стрессовых нагрузок вследствие быстро меняющихся социальных условий, нестабильности, обостренной конкуренции в различных сферах жизни. Перенапряжения ведут к росту сердечно-сосудистых, онкологических, психических и других заболеваний.

Обостряют антропологический кризис и современные практики реконструирования биологической основы человека, которые стали возможны благодаря достижениям генетики и разработкам новых биотехнологий. Системная целостность генетических факторов приведет к тому, что при перестройке какого-то одного гена, программирующего определенные свойства будущего организма, произойдет искажение других свойств.

Антропологический кризис задел и Беларусь. Он дает о себе знать, прежде всего, в сложной демографической ситуации. В XX веке Беларусь (также как Россия и Украина) пережила три демографические катастрофы, каждая длительностью в 7 – 9 лет: 1915 – 1922 гг. – первая мировая и Гражданская войны; 1930 – 1938 гг. – коллективизация и репрессии; 1941 – 1948 гг. – Отечественная война и послевоенная разруха.

С середины 90-х годов явно проявились признаки четвертой такой катастрофы. Начиная с 1993 года, в Республике происходит уменьшение численности населения.

Чернобыльский фактор, острые демографические проблемы (старение населения, сокращение его численности, невысокий уровень средней продолжительности жизни и др.), делающие реальной деградацию человеческого потенциала Беларуси, требуют новых подходов и решений. Так, видимо, следует по-новому оценивать работу органов власти, использовать иные критерии отбора и продвижения кадров. Работа всех властных структур должна оцениваться по таким показателям, которые заставляли бы их работать на рядового гражданина, удовлетворять его насущные потребности, были бы деидеологизированы, измеримы, сопоставимы, понятны и близки каждому. Всем этим требованиям максимально отвечают показатели заболеваемости людей, средней продолжительности их жизни, соотношения рождаемости и смертности, уровни преступности, занятости. Понятно, что улучшить эти показатели можно, лишь внедряя здоровый образ жизни, развивая жилищное строительство, производство качественных товаров и услуг, продуктов питания, социально-культурную сферу, охраняя природу.

На государственном уровне необходимо разработать и внедрить во все сферы общества систему морального и материального поощрения здорового образа жизни. Он должен стать модой. Работу же всех властных структур следует оценивать с точки зрения достигнутых показателей человеческого потенциала соответствующего территориального или производственного коллектива – уровней средней продолжительности жизни, образования, морального и физического здоровья населения, его занятости. Основными нашими ценностями должны стать: здоровый образ жизни, качественное образование, эффективное здравоохранение, разумные потребности.

Пожалуй, у каждого народа есть черты, которыми он может гордиться. Белорусский народ, наверное, самый праведный. Он не запятнал себя кровью захватнических, религиозных или гражданских войн, не превращал никого в рабство, не грабил ни соседние, ни заморские народы. При этом себя не давал в обиду. Жил своим трудом, своим умом, по совести, не богато, но достойно.

Но феномен человека массы знаком и нашему обществу. В частности, хотелось бы обратить внимание на поразительный феномен нашей публицистики, многих научных исследований. При анализе советского тоталитаризма, предпосылок его возникновения главным и единственным «творцом» тоталитарной по-

литической системы, виновником преступлений представляются Сталин, его ближайшее окружение, государственно-политический аппарат. Народ же выступает как невинная жертва, которая вызывает лишь сочувствие. То, что официально называлось диктатурой пролетариата, в действительности являлось тоталитарной политической системой, базировавшейся на ненависти маленького, полуграмотного, жаждущего мести к своему врагу, человека. Она опиралась на ненависть человека из низов, отведавшего уже вкус власти. Культ силы, культ власти, культ социального реванша снизу доверху проник во все поры нашего общества.

Отличительной чертой большинства населения Беларуси является патернализм – такой взгляд на взаимоотношения государства и граждан, в соответствии с которым государство обязано обеспечивать удовлетворение их потребностей за государственный счет, принимать на себя заботы о благополучии граждан. Вопрос о патернализме уходит своими корнями в советское время. Официально утверждалось, что государство гарантирует социальную защиту, право на труд, отдых, на бесплатное образование, здравоохранение, предоставляет жилье и многое другое. Государство и в самом деле худо-бедно, но занималось всем этим. Рядовой гражданин полностью полагался на государство, снимал с себя ответственность за происходящее вокруг.

В постсоветский период немало людей, как и раньше, испытывают острую потребность в опеке со стороны государства, в гарантиях социальной помощи и защиты, которые рассматриваются как нечто априорное, как обязательная функция власти и общества. В былые времена все надежды на лучшую жизнь возлагали на царя, генсека, политбюро, ныне – на президента, правительство страны. Ожидание улучшения жизни «сверху» стало уже неотъемлемой чертой многих людей, целых коллективов. Массовый человек сопротивляется ослаблению связей индивида с государством, в большинстве своем не принимает условий, в которых основной опорой личности признается сама личность.

Отсюда чрезвычайно актуальной является задача формирования гармонично развитой, самостоятельно и критически мыслящей, ответственной, полагающейся в первую очередь на себя, нравственно полноценной личности.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС И ПАРАДИГМА ОПТИМАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Фуртай Ф.В.

Информационные медиа-структуры обостряют вопрос, заданный М. Хайдеггером, о подлинности существования человека. Подлинность всегда есть самостоятельность и единичность. Опыт самостоятельности задает рельеф

телесности человеческого и трансформирует его. Бодрийяр считал, что человечество живет в искусственном мире, в мире гиперреальности.

Вариантность, синкретизм, симулякры, сэмплирование, виртуализация материальных объектов – эти явления словно постоянно волнующаяся зыбь на поверхности современного посткультурного пространства. Периодически образуя различные стилевые и квазистилевые волны, они предметно и ментально наполняют конкретное историческое бытие. Однако хаотическая пестрота посткультурного пространства, сталкиваясь с обществами позиционирующими себя как традиционные, все яснее проявляет свое функционально оправданное присутствие – защиту от Реальности.

Еще Ф. Ницше определил Реальное как нечто требующее борьбы, переделки и сверхчеловеческих усилий сверхчеловека. Несмотря на то, что история прошлого века все более интерпретируется как, трагические столкновения утопий с мистикой, заблуждений с невежеством, страсть к Реальному (по мнению А. Бадью, С. Жижека), тем не менее, была ключевой характеристикой XX века. В современной массовой культуре, занимающей основную часть посткультурного пространства, на рубеже веков и тысячелетий вопрос «Что есть реальное?» уже не созвучен евангельскому возгласу «Что есть истина?», а стоит уже как «Реальное есть?». Именно здесь лежит одна из экзистенциальных причин современного антропологического кризиса – потеря не только гармонии с Реальностью, но и чувства самой реальности.

Вторым основанием антропологического кризиса является вторжение машины не только в мир культуры, но и в человека. Появление киборга, вначале в искусстве, а сейчас идет процесс превращения образа-идеи киборга в социальное явление (роботы и клонирование), также поставили перед человеком вопрос о своей культурной идентичности. В контексте современной посткультурной ситуации традиционные социальные, гендерные, сексуальные роли человека все более микшируются, разрушаются. Трансвестизм, гомосексуализм, элементы киборга – все это говорит о том, что человек пытается расширить или смешать свои сексуальные границы. Настойчивые появления в средствах массовой информации, а именно они являются главным инструментом формирования посткультурного пространства, рассказов о «детях-индиго», для которых асексуальность одна из основных черт личности, в литературе и кино бесполох или андрогинных персонажей – наводят на мысль о том, что нарастание феминистских черт в мужчинах, а в женщинах маскулинности свидетельствуют не только о морально-нравственной путанице, но и крайнем релятивизме этических принципов. В метафизическом плане в этом можно увидеть паническое бегство современного человека в допотопный мир райского бесполого или андрогинного существования.

Третьим аспектом кризисного состояния человека в современной культуре, помимо размывания реальности и вторжения машины можно увидеть в религиозной сфере, которая характеризуется весьма разнообразными и напряженными

поисками новых религиозных форм. Традиционные культы представляются в широких массах механическими, бесцельными и даже бессмысленными, ритуалы не порождают присутствия Божественного начала. Переживания трансцендентности (в той или иной степени и форме) напрямую связаны с понятием «качества жизни» в духовной сфере. Вот почему, оно столь важно для человека и те, кто такого улучшения «качества жизни» не находит, стремится найти и пережить состояние запредельности в чем-то другом: в искусстве, спорте (что трудно и не всем доступно), наркотиках (более доступный и «легкий» вариант).

Тем не менее, осознание парадигмы оптимального (наилучшего) развития человека не решается автоматическим разрешением указанных противоречий. Понятие оптимальности величина относительная и связана со многими факторами. Попытаемся очертить наиболее значимые.

1. Физическое развитие человека не безгранично. Современный спорт уже не один год находится на границе естественных способностей человека. Попытки их превзойти, чреватые ухудшением физического здоровья и психики.

2. Интеллектуальные объемы человека также не безграничны. Объемы человеческой памяти уступают объемам персонального компьютера. Отсюда мы наблюдаем, переживаемый современной культурой бум энциклопедий, справочников, словарей. Продолжением нашего интеллекта выступают машины.

3. Кроме того, и интеллектуальное развитие, и физическое – в плане своих возможностей и целей полностью зависят от специфики культуры, ее воли и задач. В этом плане само понимание содержания и задач оптимального развития человека как носителя этой культуры могут значительно отличаться от подобных представлений в другой культуре.

Иными словами, парадигма, которая бы включала многоаспектное совершенствование человека, представляется утопией, которую в реальности невозможно осуществить. Единственное основание оптимального развития человека, которое представляется незыблемым в разных культурах и социальных средах – это биосферный фундамент. Сколь активно он не эволюционизировал в ноосферу, природное начало в нем всегда будет основополагающим. Именно в сфере совершенствования гармонии высокотехнологичной культуры с природой можно найти универсальную парадигму для оптимального развития человека (а заодно и обеспечить условие своего существования на этой планете).

Литература

1. Бодрийяр, Ж. Америка / Пер. с франц. Д.Калугин, Владимир Даль. – СПб., 2000.
2. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла / Пер. с франц. Л.Любарской. – М.: Добросвет, 2000.
3. Ги Дебор. Общество Спектакля / Перевод с франц. Станислава Офертаса и Марии Якубович. – М.: Логос-Радек, 2000.
4. Левинас, Э. Избранное: Трудная свобода. – М.: РОСС ПЭН, 2004.
5. Элиас, Н. Общество индивидов. – М.: Праксис, 2001.

БУДУЩЕЕ НОМО SAPIENS В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ И РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ НАУЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Мороз А.Я.

В наше время актуальными становятся вопросы будущего *Homo sapiens*, исторических перспектив человеческой цивилизации, остро встающие в контексте вызовов новейших супертехнологий, ожидания их *сингулярности*. Чем они могут оказаться для человека, что несут человечеству?

Остроты этой ситуации придает то, обстоятельство, что, согласно доминирующей концепции, биологическая эволюция в линии *Homo* с появлением человека как *Homo sapiens* приостановилась, поэтому эволюционные трансформации в биологии современного человека возможны (с целью избежания кризиса его существования) только благодаря решительному *искусственному вмешательству* в его природу с помощью супертехнологий. Однако такие установки скрывают реальную опасность появления непрогнозируемых последствий, вызывая этим естественную тревогу о будущем человека, исторических судьбах человечества. Нередко вызовы высоких технологий заведомо выдаются за некий фатум. В этой связи наша позиция состоит в том, что такие вызовы не могут, не должны *a priori* считаться имеющими для человека, социума абсолютно неотвратимый, фатальный характер.

По современным данным антропологии и археологии, история эволюции человека насчитывает где-то два миллиона лет. Своим возникновением род *Homo* обязан существенным эволюционным изменениям, трансформациям (скажем, энцефализации), коснувшимся многочисленных австралопитековых форм [4]. Вследствие этих метаморфоз возникли *архантропы*: *Homo habilis* – первый из видов рода *Homo*, трансформировавшийся в следующий вид – *Homo erectus* (его формы – питекантроп, синантроп). Архантропа сменил *палеоантроп*, или *неандерталец* – уже более развитый тип *Homo*, подвид *Homo sapiens* (*Homo sapiens neanderthalensis*) (от 200–110 тыс. лет до 40–35(30) тыс. лет назад), отличавшийся значительной вариативностью. Наконец (примерно 40 тыс. лет назад), в антропогенезе появился *неоантроп*, или *кроманьонец* – тип человека, обладающий современными признаками (ранний человек разумный) как подвид *Homo sapiens*, сменивший неандертальца. В процессе дальнейшей биосоциальной эволюции кроманьонец трансформировался в *современного человека* – *Homo sapiens (sapiens)*, т.е. человека разумного (где-то 10 тыс. лет назад).

Итак, из всех видов рода *Homo* (как отдельных хронологических звеньев антропогенеза) в гоминидной линии эволюции *Homo sapiens* – единственный, эволюционная судьба которого может рассматриваться в исторической перспективе, ибо лишь он один продолжает сегодня существовать на планете, расселившись на всех ее широтах, преобразовав всю биосферу в свою экологическую нишу и сохранив видовое единство. Поэтому наиболее актуальным ныне явля-

ется вопрос о том, куда идет человек (человечество), каковы его исторические перспективы [8]. Данные палеоантропологии все же оставляют надежды (хотя и слабые) на то, что и *Homo sapiens* подвержен биологической эволюции [8].

Нынешние резкие метаморфозы во взглядах на исторические перспективы *Homo sapiens* вызваны тревожным ожиданием наступления (по прогнозам, в 2016–2020 гг.) *технологической сингулярности* – взрывообразного развития взаимодействующих между собой новейших супертехнологий [1, с. 2]. Среди них выделяются *молекулярная нанотехнология*, *молекулярная биотехнология* и *компьютерная технология*, которые репрезентируют, соответственно, три структурных уровня организации материи: *атомный* – описывается общими законами физики, химии; *биологический* (жизнь) – характеризуется процессами жизнеобеспечения, структурой ДНК и описывается молекулярной биологией, функциональной генетикой и др.; *мыслительный* («mind», разум) – отображает функциональную деятельность мозга (мышление, интеллект, сознание и т.д.) и описывается средствами *computer science* – искусственного интеллекта (ИИ), кибернетики и др. (кроме ИИ, эквивалентного *человеческому* уровню, выделяется также *суперинтеллект* (СИИ) – ИИ сверхчеловеческого уровня).

Промышленная интенсификация молекулярной нанотехнологии приведет вскоре, по прогнозам, к ликвидации на планете бедности и голода. Ускоренный характер приобретет производство дешевых продуктов, товаров и материалов. Одновременно будет совершенствоваться качество продукции. Развитая молекулярная нанотехнология – это полный контроль над структурой материи на атомном уровне. Процесс реализации нанотехнологии будет производиться с помощью ассемблеров – нанороботов (самовоспроизводящихся молекулярных наномашин), способных манипулировать отдельными атомами. С прогрессом нанотехнологии связывается интенсификация эволюции других технологий: молекулярной биотехнологии, наномедтехнологии, технологии ИИ и др. Исследования в области молекулярной биотехнологии, основанные на развитой молекулярной нанотехнологии и достижениях ИИ, должны обеспечить возможность излечения от всех телесных недугов: мириады наномедассемблеров (меньше клетки), курсируя по организму, будут поражать вредоносные бактерии и вирусы, корректировать (на молекулярном уровне) ткани тела, восстанавливать больные клетки, заменять поврежденные ДНК, защищать его от враждебных нанороботов, генетически сконструированных супервирусов, устранять патологии и исправлять все изъяны в функциях организма.

Считается, что наномедассемблеры приведут к полному исключению не только болезней, но и недееспособности, а в перспективе и смерти людей, что резко актуализирует извечную проблему *старения* [1]. Так, утверждается, что развитой молекулярной биотехнологии под силу обратить вспять физический процесс старения. Человеческое тело благодаря ей обретет бóльшую устойчивость, живучесть, пластичность, станет самосохраняющимся и самовосстанавливающимся в том, что касается повреждений, являющихся пока смертельными.

Угроза смерти в принципе полностью не устраняется, но вероятность ее наступления становится ничтожно малой, поскольку будет зависеть от экстремального случая, а не от старения или болезней человека. Ожидается, что в результате интеграции биологических знаний (которые вскоре благодаря экспоненциальному характеру накопления станут, якобы, *полными*, т.е. все биологические явления будут *полностью(?)* познаны, все процессы – раскрыты) с мощными средствами ИИ и молекулярной нанотехнологии, человек (на молекулярном уровне) достигнет в перспективе тотального контроля над своим телом, его функционированием и структурой, сможет изменять его внешний вид, свою индивидуальность etc.

Однако ситуация в области использования молекулярной биотехнологии не столь проста, как может показаться. Даже применение наномедассемблера сопряжено с реальной угрозой появления враждебного наноробота вследствие его спонтанной саморепликации. Вызывает также удивление категоричность упомянутых выше высказываний о том, что вскоре будет обеспечено *полное понимание* биологических процессов. Возможно ли такое в принципе? «Лишь по причине свойственной нашему веку нелепой самонадеянности столь многие сегодня пребывают в уверенности, что нам известны все фундаментальные принципы, лежащие в основе каких угодно тонких биологических процессов... Нам еще многое предстоит понять в биологических системах и в том, как они творят свои чудеса – многое в биологии далеко превосходит возможности современных физических технологий» [3, с. 569–570]. Скажем, известно ли *все* о нейроне современной науке? Или же о человеческом мозге? По М. Арбибу, из 10^{11} (100 млрд) нейронов мозга, *нет ни единой пары идентичных*. Каждый из них является чем-то уникальным, специфичным, особым! Что же, все они уже изучены, исследованы, познаны? Имеется множество и других актуальных вопросов. Что может скрываться под *тотальным контролем* человека над своим телом – его проектированием, функционированием, совершенствованием, приданием ему новых физических свойств, сменой индивидуальности, внешнего вида? Чем может обернуться для человека такой контроль? Что несет ему *возможность реконструкции* организма на *биогенетическом уровне*?

Из всех супертехнологий, более всего благ и тревог ассоциируется с компьютерными технологиями. По прогнозам, синергизм достижений высоких технологий приведет вскоре к созданию суперинтеллекта. Допустим, однако, что цель создания суперинтеллекта уже достигнута (т.е. реализована расчетная мощность 10^{17} опер/сек). Значит ли это, что СИИ во всей полноте достиг уровня человеческого интеллекта (а тем паче, превзошел его)? Едва ли. Конечно, согласно концепции, трактующей мышление как счетно-вычислительный процесс, любая умственная деятельность (связанная не только с логикой или математикой) – это последовательность операций над символами, и она (благодаря надлежащим эксплицитным формальным правилам) может быть с помощью символов воспроизведена на компьютере. Именно так считает М. Дириг, утверждая, что основной вопрос здесь вращается вокруг *вычислительной теории ра-*

зума, т.е. идеи, что все, происходящее в голове человека, основывается на вычислениях, реализуемых соответствующими физическими структурами мозга (включая как логические, так и химические и электрические процессы), которые могли бы быть с успехом реализованы и на цифровом компьютере [2]. Что ж, здесь сравнение СИИ с мозгом проводится по одному параметру – вычислительному эквиваленту. Однако, по Р. Пенроузу (в контексте запрета Геделя – теоремы о неполноте), «некую существенную составляющую человеческого понимания невозможно смоделировать никакими вычислительными средствами» [3, с. 323]. Концепция Р. Пенроуза, как и концепции Дж. Серла («китайская комната» [5], «силиконовые мозги» [6]), в целом утверждают о принципиальной невозможности компьютерного понимания (и больше – *компьютерного мышления, сознания*).

В проблематике, связанной с сингулярностью супертехнологий, остройшей является проблема бессмертия. Предлагается два (как бы альтернативных) подхода к ее решению. Один из них, уже отмеченный выше, связан с прогнозируемой способностью сингулярных технологий излечить человека от всех его недугов, обратить вспять процесс старения: последовательно пролонгируя его жизнь, сделать его потенциально бессмертным. Другой – состоит в реализации *перевода* индивида (его мышления, сознания) на неорганические (электронные или кремниевые) носители.

Первый подход, хотя и связан со многими трудностями (возможно, и непреодолимыми), угрозами и опасностями, в целом понятен, и при отказе от одиозных идей, прожектов (придания телу каких-либо химерных форм и т.п.), принятии определенной системы ограничений, по-видимому, мог бы (как способ последовательной пролонгации жизни) быть приемлемым. Перспектива же решения проблемы бессмертия человека путем перевода его мышления, сознания, «Я» на некие иные, «вечные» носители опровергается концепцией о принципиальной невозможности компьютерного сознания. Поэтому концепция Г. Моравека о возможности перенести «информационную модель» человека, выражающую его «сущность», в машинную форму и концепция Р. Курцвейла о возможности оцифровать с помощью нанороботов каждую нейронную связь мозга, каждый синапс, а затем передать эту полученную информацию в суперкомпьютер («загрузить мозг в компьютер»), т.е. «skonфигурировать» таким способом человека, по сути, безосновательны. Существование подобного рода «информационной модели» или «цифровой модели» человека в машинной форме (в «программной» версии) не имеет никакого отношения к жизни человека, его смерти или бессмертию [3, с. 7].

Литература

1. Бостром, Н. Сколько осталось до суперинтеллекта? / Н. Бостром; пер. с англ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mikeai.nm.ru/russian/superint.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.

2. Диринг, М. Рассвет Сингулярности / М. Диринг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://transhumanism.org/languages/russian/dawnofsingularity/deering.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.
3. Пенроуз, Р. Тени разума: в поисках науки о сознании / Р. Пенроуз. – М.–Ижевск, 2005.
4. Пилбим, Д. Происхождение гоминоидов и гоминид / Д. Пилбим // В мире науки. – 1984. – № 5. – С. 38–48.
5. Серл, Дж. Мозг, сознание и программы / Дж. Серл // Аналитическая философия: Становление и развитие. – М., 1998. – С. 376–400.
6. Серл, Дж. Открывая сознание заново / Дж. Серл. – М., 2002.
7. Хокинс, Дж. Об интеллекте / Дж. Хокинс, С. Блейкли. – М.; СПб.; К., 2007.
8. Эволюция Homo sapiens: традиционные механизмы и новые факторы // Человек. – 1997. – № 6. – С. 8–97; 1998. – № 1. – С. 41–49.

ПАРАДИГМА ОПТИМАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА ЧЕЛОВЕКА

Губарев Н.И.

Развитие науки и научно-технический прогресс изменили способ производства разнообразных товаров и сферу услуг. Расширение спектра товаров в сочетании с высоким качеством позволило удовлетворить возросший спрос. Внедрение технических средств повышения производительности труда обусловило решение проблемы спроса даже при высоком темпе роста численности населения планеты. Если исходить из марксистского понимания способа развития производства, то для количественного увеличения товарной массы необходимо либо расширение производства, либо внедрение технических новшеств, либо их сочетание. Но любой из вариантов сопряжен с «вливанием» материального капитала. Удлинение рабочего дня, как неоднократно отмечал К. Маркс, имеет вполне определенный предел, ибо необходимо время для восстановления работоспособности на протяжении всей рабочей недели. Говоря иначе, достижение указанной цели неотделимо от увеличения постоянного и переменного капитала. Матрица теоретических конструктов, если ее не дополнить, и сложившейся ранее стереотип мышления, не позволяют отобразить своеобразие современной эпохи. Под воздействием достижений науки и технических средств изменился характер труда, производственный процесс и способ продвижения товара, как на внутренний, так и на внешний рынок.

На протяжении длительного времени материальное накопление объяснялось ростом производительности труда, однако в оценке приоритет отводился технической вооруженности производства, а с 20-х годов XX столетия внедрению новейших технологий. Человеку, обладающему навыками к труду, накопленными знаниями, на основе которых «оживало» производство, отводилась второстепенная роль. И хотя его производительные способности в экономической науке рассматривались как звено в сложной цепи производственного про-

цесса, но темп развития материально-технической базы начала XX века еще более отодвинул на второй план самого человека. Вместе с тем, технический переворот создал основу для новой парадигмы в развитии социума и сформировал предпосылки для переосмысления долгое время доминирующего положения о главенствующей роли в экономическом росте страны финансового капитала. Постепенно, начиная с 50-х годов прошлого столетия, в странах Запада начался пересмотр фундаментальных положений теории экономического роста. Переломным моментом стали исследования Т. Шульца, получившего Нобелевскую премию в 1979 г. Благодаря усилиям Г. Беккера, развившего и обогатившего идеи Т. Шульца, была разработана концепция, в основу которой положено осмысление значимости человека в производстве и сфере услуг.

Для наших дней характерно оснащение производства высокопроизводительной техникой, созданной на основе научных достижений и совершенно новых технологий, способных поразить воображение многих современников. Однако уместно отметить, что любое оборудование, каким бы сложным оно не было – это пассивные ресурсы, требующие вмешательства человека. В попытке свести основную задачу повышения темпа развития производства к рациональному сочетанию основного и оборотного капитала выпадал весьма важный фактор, с каждым годом обретающий все большее значение – человек. Анализ производственного процесса и свойственных ему циклов показывал явное проявление нового. Сохранение динамики и устойчивого функционирования производства все более стало зависеть от умения, действий и квалификации не только рабочих, но и обслуживающего сложную технику персонала, от стратегии в организации и управлении. Накопленный интеллектуальный потенциал, обретенные навыки и опыт стали цениться довольно-таки высоко. И хотя идея человеческого капитала в синкретическом виде содержится в учениях экономистов не только середины прошлого века, но и на более раннем этапе развития экономической науки (А. Смит, В. Петти, Л. Вальрас, Ф. Лист, Т. Мальтус, К. Маркс, А. Маршалл и др.), в настоящем она является объектом исследования для ученых многих стран. Акцент внимания обусловлен особенностями развития стран в XX веке, неразрывно связанных с успехами науки и достижениями научно-технического прогресса. Произошли изменения не только в производственном процессе, но и в характере труда. В настоящем темп экономического развития стран в значительной мере зависит от разработки и создания сложных технических устройств, изменивших деятельное участие человека в производственном процессе, а также в сфере услуг. Новые условия, в которых они проявляются, когда диверсификация производственного цикла достигла планетарного масштаба, а насыщение производства автоматическими линиями стала обыденным, обеспечение устойчивости функционирования всех элементов производства, а тем более непрерывно протекающей модернизации, требования к персоналу возросли многократно.

Ежегодно возрастающая значимость отдельного человека, присущего ему навыков, опыта и знаний стала объектом внимания таких всемирно известных ученых как Э. Денисон, Дж. Кендрик, Дж. Коулман и др. Сложность, качественное превращение труда демонстрируют существенные изменения по сравнению с началом прошлого века. Вновь создаваемая стоимость в значительной мере стала зависеть от человеческого капитала, которым обладает каждый участник общественного труда, от уровня накопленных им знаний. Обретение навыков и знаний сопряжено с немалыми усилиями и требует мобилизации сил и концентрации внимания при освоении нового. Индивидуальные черты каждого человека имеют важное значение, ибо восприятие тождественной по содержанию информации, способность ее переработки и усвоения зависит от скрытых, изначально присущих потенциальных возможностей, отличающих его от других. Именно выделенные особенности отображает дефиниция «человеческий капитал». Обобщенное определение человеческого капитала можно представить, опираясь на результат исследований экономистов Западной Европы и США, как являющееся своего рода аккумуляцией накопленных изысканий. Человеческий капитал – это совокупность приобретенных знаний, навыков, мотиваций и энергии, которыми наделены индивиды, задействованные в общественно необходимом труде в течение определенного временного лага в целях производства всего многообразия товаров и оказания спектра разнообразных услуг.

Мастерство, накопленный опыт и знания, приобретенные человеком, не существуют вне и без него, а потому человеческий капитал не может быть «отделен» от самого человека. В национальном богатстве страны человеческий капитал представляет некоторую часть, величина которой варьируется в широких пределах, поскольку у каждого человека он определяется потенциальной способностью быть задействованным в процессе создания стоимости и получения прибыли. В свою очередь, его величина зависит от уровня образования, получаемого индивидом, который неразрывно связан с развитием системы обучения, доминирующей в стране. Подготовка специалистов для работы на высокотехнологическом и в разной степени автоматизированном оборудовании осуществляется в сети высших и средних специальных заведений. Поэтому отчетливые очертания обретает зависимость накопления человеческого капитала от инвестиций в образование.

По мере постижения сути человеческого капитала формируется понимание, что он оказывает влияние не только на производственный процесс, сопряженный с увеличением товарной массы, но и на деловую активность. Конечно, она определяется совокупностью разнообразных факторов, сформировавшихся на этапах ее исторического развития. Правовые нормы и законодательные акты определяют и упорядочивают деятельность фирм и отдельных предпринимателей. Однако индивидуальные способности, навыки и опыт влияют на динамику развития, активность и целеустремленность всего множества людей, задействованных в рыночных отношениях. Неудивительно, что крупные компании вкла-

дывают немало средств в подготовку персонала и строят стратегию поддержания внутренней организации, ориентируясь на максимальное снижение текучести кадров и привлечение на льготных условиях специалистов из других фирм. Инициатива, стремление постижения нового, заинтересованность в карьерном росте ценятся особенно высоко. Более того, разрабатывается система бонусов, позволяющая выделить работу отдельных сотрудников из сферы управления и дифференцированных премий для рабочих, связанных с процессом производства. Гибкость системы поощрения позволяет судить о глубоком анализе в оценке человеческого капитала каждого, его реальных и потенциальных возможностей. Изменившийся стиль мышления в отношении человека позволяет увеличить прибыль и демпфировать прессинг конкуренции.

Результат приложения усилий отдельного человека, сопряженных с взаимодействием всего количества людей, задействованных в создании конечного продукта, обладающего стоимостью, просчитать трудно. Однако в оценке человеческого капитала ученые достигли впечатляющих результатов. И хотя методики далеки от совершенства, но они позволяют получить весьма наглядную картину в соотношении инвестиций в человека и получаемой прибыли. Основным компонентом в разнообразии критериев по-прежнему остается способность создавать товар, обладающий стоимостью, и, в конечном результате, приносить прибыль.

Парадигма в оценке значимости отдельного человека в сложном процессе функционирования социума весьма отчетливо проявляется при попытке рассмотреть своеобразие мирового рынка последних трех десятилетий. Функционирование финансового рынка со всей очевидностью демонстрирует воздействие на его устойчивость отдельных участников, аккумулирующих колоссальную массу денег и ценных бумаг. От действий игроков на крупных мировых биржах зависят колебания котировок, движение денежных потоков и товаров и устойчивость состояния мирового рынка в целом. Мировой кризис продемонстрировал не только несовершенство рычагов контроля, имеющихся в настоящем у существующих международных органов, но и возможность воздействия субъективного фактора на реальный механизм рыночных отношений. Фондовый рынок также подвергнут влиянию со стороны его участников.

Образование транснациональных корпораций в сочетании с интенсивно протекающим процессом глобализации изменили характер межгосударственных связей. Набирающая силу тенденция размещения в других странах филиалов крупных компаний и корпораций, с одной стороны, явилась основой для продвижения стран ко все большей открытости. С другой – способствовала быстрому насыщению внутреннего рынка. Актуальной предстала и остается задача развития маркетинга, направленного на завоевание новых и расширение имеющихся ниш на рынке: не только на внутреннем, но и внешнем. А если принять во внимание, что во главе всей разветвленной его сети стоят конкретные люди, то нагляднее предстает значимость человеческого капитала.

Таким образом, в настоящем успех в развитии страны во многом зависит от понимания значимости отдельного индивида, свойственного ему человеческого капитала. Современные условия функционирования социальной системы, составляющих ее подсистем и системных комплексов формируют отношение к человеку. Смена долгое время доминирующей мировоззренческой призм в отношении материального капитала как важнейшей составляющей в экономическом развитии страны вполне обоснована реалиями времени. Низкий уровень оснащения производства сложной техникой и практическое отсутствие автоматических линий формировало представление о человеке как второстепенной составляющей производственного процесса, обучение которого не требует больших капиталовложений. В настоящем ситуация кардинальным образом изменилась. От объективной оценки особенностей наших дней и оперативности в принятии решений, направленных на создание условий реализации способностей каждого, на интенсивное наращивание человеческого капитала зависит ускорение развития любой страны, и Беларуси в частности. Парадигма в смене представлений возникает на основе объективных предпосылок и является неотъемлемой составляющей в попытке отобразить средствами теоретических конструкций протекающий процесс развития социума в целом и экономической его составляющей в частности.

ПАРАДИГМА РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ЗАКОНОВ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННЫХ СИСТЕМ

Меерович М.И.

По параметру «происхождение» окружающие нас объекты и явления можно разделить на природные и искусственные, созданные целенаправленной деятельностью человека: технические системы, научные знания, произведения искусства, социальные и организационные структуры и другие.

Анализируя развитие технических систем (ТС), Г.С. Альтшуллер выявил объективные закономерности их развития и создал ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. В ходе разработки ТРИЗ выявлялись ее новые возможности, и цели Альтшуллера расширялись: «Возможность организации творчества (технического – М.М.) дает надежду на то, что так же можно организовать творчество в других видах человеческой деятельности, что неизмеримо более заманчиво, чем просто возможность решать технические задачи... *Наша высшая задача – перестроить мышление*» [1, с. 6].

Человеческое сообщество – социум – также является *искусственной системой*: оно возникло как потребность людей выжить в тяжелых природных условиях. Основная функция социума – создание наиболее благоприятных условий для сосуществования и развития членов сообщества.

Анализируя этапы развития общества (сельскохозяйственный, индустриальный и информационный), В.Е. Хмелько делает вывод, что «*Структурная эволюция общественных продуктивных сил происходит в одном направлении*» [7]. Этот вывод подтверждает, что развитие социума происходит в соответствии с законами развития искусственных систем (ЗРИС), то есть в направлении повышения уровня идеальности системы с точки зрения ее создателя и пользователя – человека [2, с. 5]. Тогда возникают вопросы: в чем проявляется повышение уровня идеальности социума с точки зрения человека? И к каким результатам должно привести это развитие?

Основной элемент системы «социум» – это «множество» людей с набором их личностных параметров и межличностных отношений. Человек появляется на свет как существо природное, но сразу попадает в определенную социальную среду, в которой и происходит его формирование [4]. Целью этого формирования выступает заинтересованность общества в том, чтобы каждый ее новый член приносил максимальную пользу и соответствовал его, общества, требованиям.

Характер отношений в социуме между людьми определяется мотивацией к действиям, а мотивация – стремлением к удовлетворению потребностей, т.е. к приобретению тех ценностей, которые социум определяет для членов общества как основные. Рассмотрим шкалу потребностей по «пирамиде» Маслоу, для простоты сведя их к трем: биологические, социальные и творческие. От других живых организмов человек отличается только высшим уровнем потребностей – творческими.

Опираясь на тезис Л.С. Выготского о том, что «Человек – существо социальное, в процессе исторического развития общественный человек изменяет способы и приемы своего поведения и вырабатывает новые – специфически культурные.» [4], рассмотрим, как происходило изменение человека на различных этапах развития социума и сопоставим его развитие с развитием искусственной системы (ИС). Общая схема развития ИС выглядит, в соответствии с ТРИЗ, так: возникающая у человека *потребность* приводит к необходимости создать объект, удовлетворяющий эту потребность и выполняющий таким образом свою *основную функцию*. Чтобы создать этот объект, нужно задать ему *принцип действия* – использовать эмпирические или теоретические знания законов природы, которые обеспечат выполнение основной функции. Возникает *конструкция* объекта – искусственная система, удовлетворяющая человека *на данном этапе его развития*. Но у человека появляются *новые потребности*, и к существующей ИС он начинает предъявлять *новые требования*, которые она уже удовлетворить не может. Возникает *противоречие между потребностями человека и возможностями существующей ИС*, которое в общем случае может быть разрешено только за счет применения нового принципа действия. Для этого нужны новые знания, они воплощаются в новую конструкцию. Но возникают новые потребности, и цепочка повторяется.

А теперь вернемся к социуму. На первобытно-общинном этапе человек мало чем отличался от «природного» живого существа, и его действия определялись больше инстинктами, чем сознанием. Но по мере накопления социокультурного опыта и перехода на сельскохозяйственный этап, от человека как от элемента производства уже требуются некоторые сознательные действия – по возделыванию почвы, уходу за скотом, в производстве различных изделий, при перемещении по суше и воде. Эти сознательные действия требуют включения мышления, хотя основным показателем человека как работника выступают прежде всего его физические способности.

Создание (на промышленном этапе) машин и механизмов, заменяющих чисто физический труд, потребовало от человека значительно более развитого мышления прежде всего для создания самих идей этих механизмов, разработки их конструкций, практического изготовления и эксплуатации. При этом люди, освободившиеся от чисто физического труда, включаются в эти процессы и тем самым увеличивают число «мыслящих».

Рассматривая мышление как рабочий орган *Homo sapiens*-а, мы приходим к закону Гегеля *о переходе количества в качество*, которому соответствует закон Альтшуллера о развитии рабочего органа ТС и *изменении* – при открытии новых знаний – *принципа действия системы*. На практике в истории человечества это привело к появлению информационного этапа.

Проявляется также закон *о единстве и борьбе противоположностей*: появление «критической массы» мыслящих людей приводит к изменению общественной формации, а такое изменение приводит к предъявлению новых требований к мышлению отдельного человека как элемента этой формации. При этом причина становится следствием, а следствие – новой причиной. Так что прав В.Е. Хмелько, прогнозируя после информационного этапа наступление очередного этапа, *человекотворческого*: «производство и воспроизведение человека как творческой личности» [7].

Но ведь развитие человека не остановится! А что же дальше?

Человеческое сообщество и социокультура человека во всех сферах его деятельности – два взаимосвязанных элемента! – возникли как потребность выжить и обеспечить себе наиболее благоприятные условия существования. Социальная среда, как искусственная система, подчиняется законам ее развития и тоже стремится к идеальности. Какую же социальную среду можно рассматривать в качестве идеальной?

На всех предыдущих этапах развития общества развитие мышления человека диктовалось интересами рыночной экономики и было включено в нее как элемент производства. На человекотворческом этапе формирование качеств творческой личности будет, на наш взгляд, ориентировано на благо каждого конкретного человека.

Создав общество, в котором ценность каждого его члена будет определяться не количеством и качеством принадлежащих ему материальных объек-

тов, а вкладом в общее благо, человечество без опасности для окружающих сможет в своем развитии перейти на «микроуровень» – развивать свои скрытые физические, физиологические и психические способности (например, экстрасенсорные), доступные сейчас только отдельным группам людей в результате специальных тренировок.

А потом наступит следующий этап, вызванный потребностью человека осваивать Космос – преобразовывать себя под новые, отличные от земных, условия существования...

Подводя итоги анализа и прогнозируя развитие человека, можно сделать вывод: *повышение уровня идеальности человека как искусственной системы идет в направлении повышения его возможностей развивать свои способности в зависимости от новых потребностей.*

Литература

1. Альтшуллер, Г.С. Современное состояние Теории Решения Изобретательских Задач (рукопись) / Г.С. Альтшуллер, Г.Л. Фильковский. – Баку, 1975. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.altshuller.ru/triz2.asp>. – Дата доступа: 10.12.2009.
2. Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – М: Советское радио, 1979.
3. Альтшуллер, Г.С. История развития ТРИЗ. Конспект занятия (рук.), 1986 / Г.С. Альтшуллер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.altshuller.ru/triz2.asp>. – Дата доступа: 10.12.2009.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т. 4 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984.
5. Меерович, М.И. Технология творческого мышления. Библиотека практической психологии. Практическое пособие / М.И. Меерович, Л.И. Шрагина. – Москва–Минск: АСТ–Харвест, 2000, 2003.
6. Первый семинар для разработчиков ТРИЗ – Петрозаводск-80 // Журнал ТРИЗ. – 1997. – №1. – С. 19.
7. Тертычный, А. Фукуяма ошибся: «конец истории» отодвигают украинские исследователи / А. Тертычный // Зеркало недели. – №13 (438). – 5 апреля 2003. – С. 20.

«ТЕПЛОВАЯ СМЕРТЬ ЧУВСТВА» КАК ПРОЯВЛЕНИЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО КРИЗИСА В ТЕХНОЛОГИЧЕСКИ РАЗВИТОМ ОБЩЕСТВЕ

Ребещенкова И.Г.

Кризис человеческого общества в начале XXI века носит, как известно, системный характер. Одной из форм его проявления, таящей опасности, выступает антропологический кризис, который, в свою очередь, имеет множество соприкасающихся между собой граней. В ряду последних, привлекающих исследовательское внимание, находится область человеческих чувств и возникающих на их основе поведенческих реакций.

В последние десятилетия так называемое цивилизованное человечество находится в состоянии непрерывного и все более и более интенсивного обновления техносферы и технологий. Этому способствуют усиливающая конкуренция, активная информатизация и глобализация социума.

Всячески поощряемая и стимулируемая инновационная активность, как правило, не оставляет людям времени для рефлексивной деятельности, для критического анализа происходящих с ними изменений.

Между тем, изменяющаяся природная и социокультурная среда неизбежным образом накладывает отпечаток на человека в целом, на его духовный мир, нравственность, когнитивную и эмоциональную сферы, а также – на его поведение.

Одним из следствий бурного развития новейших технологий является такое негативное явление, которое известный австрийский ученый, лауреат Нобелевской премии Конрад Лоренц назвал «тепловой смертью чувства». В своих работах 70–80-х годов прошлого столетия, таких как «Восемь смертных грехов цивилизованного человечества» [1], и «Разрушение человеческого» [2], он рассматривал это явление, подразумевая при этом постепенное исчезновение у современного человека всех сильных чувств и страстей, утрату способности переживать радость и как результат – нарастание апатии и скуки.

Выбранное Лоренцем выражение «тепловая смерть чувства» не было случайным. Оно представляет собой своеобразный аналог известного со времени создания термодинамики выражения «тепловая смерть вселенной». Подобно тому, как физики предположили существование процесса выравнивания неоднородности вселенной в форме разрушения структур, ведущего к нарастанию беспорядка (возрастанию энтропии) и в конечном итоге – к ее «тепловой смерти», Лоренц пришел к выводу об общем притуплении, ослаблении человеческих чувств, вплоть до их полного угасания – их «тепловой смерти», именно в условиях цивилизованного, технически и технологически оснащенного общества.

Для того, чтобы понять причины протекания указанных негативных процессов в эмоциональной сфере жизни современных людей, необходимо обратиться к истории формирования нашего вида, исходя при этом, прежде всего, из того, что наш вид формировался в весьма суровой и опасной среде, как природной, так и социальной. Условия, в которых вырабатывалась большая часть наших инстинктов, вошедших в качестве основы в программы поведения, таили в себе смертельные опасности. В программы поведения, ставших, в конечном итоге, врожденными, встроились системы «удовольствие-неудовольствие», функционировавшие в той или иной форме на всех этапах существования человечества.

Рассматривая отдаленные истоки возможности «тепловой смерти чувства» у современного человека, можно обнаружить, что в истории время от времени происходили губительные нарушения взаимоотношения и взаимосвязи удовольствия и неудовольствия в пользу первого. Нетрудно найти примеры тому, что ин-

стинктивное стремление получать удовольствие и избегать неудовольствия не приносит человеку пользу, а ведет к опасным последствиям, в частности, к изнеженности. Лоренц считал, что это, в свою очередь, ведет к упадку культуры и даже – к ее гибели.

Опасность кроется также и в том, что люди обнаружили, что эффекты от ситуаций, доставляющих удовольствие, могут быть усилены определенным сочетанием специальных стимулов, использование которых таит в себе риск привыкания, а, следовательно, опасность притупления чувств.

Что касается современного общества, то именно развитие технологий, особенно в сферах фармакологии, развлекательной индустрии, как никогда прежде способствует и даже поощряет свойственное всем людям стремление избегать неудовольствия, нетерпимость к нему. Главное – то, что формируется, по словам Лоренца, «нетерпеливая потребность в немедленном удовлетворении всех едва зародившихся желаний» [1, с. 35].

Неудовлетворенные желания и потребности, несомненно, способствуют возникновению у человека состояния неудовольствия. Для того, чтобы избежать этого состояния, люди, особенно молодые, стремятся как можно скорее, удовлетворить все свои потребности. Понятно, что при безотлагательном и постоянном получении удовольствия способность испытывать удовольствие будет угасать. Этому угасанию способствуют не только новейшие способы и средства его достижения, но погоня за все более сильными, точнее постоянно усиливающимися, все новыми и новыми раздражителями.

Всегда присущее людям стремление к новому приобретает в современном обществе патологические формы. Это стремление, многократно и сознательно культивируемое при помощи средств массовой информации, рекламной деятельности, специальной пропаганды превращается в неофилию, которая, как представляется, теснейшим образом связана с негативными преобразованиями эмоциональной сферы и поведения людей, является одним из симптомов «тепловой смерти чувства».

Общее стремление к новому из сферы производства и культуры, хотим мы этого или не хотим, распространяется на сферу человеческих отношений и связей, которые в результате этого стремления могут быть нарушены, если не разрушены полностью.

Утверждая, что «далеко зашедшее стремление избегать неудовольствия производит на подлинную сущность человека уничтожающее воздействие», Лоренц подразумевал при этом угасание его эмоциональной сферы [1, с. 37].

Таким образом, зная истоки опасной тенденции, ведущей к «тепловой смерти чувства», в данном случае – ее эволютические предпосылки, можно рассматривать возможности ее предотвращения или, хотя бы замедления, действия этой тенденции. Речь должна идти о продуманном использовании технологических и технических достижений. Необходимо учитывать то, что их нельзя применять для постоянного устранения препятствий и трудностей, преодоление ко-

торых закаляет человека, способствует формированию терпимости к неудовольствию и приносит радость в случае успеха.

Дефицит препятствий к достижению удовольствий, порождаемый использованием новейших изобретений, в том числе и научно-технических, все чаще заставляет прибегать к своеобразной терапии – к созданию искусственных трудностей. Скучающих молодых людей, например, предлагается ставить перед труднопреодолимыми препятствиями. Однако, при этом надо учитывать, естественные трудности и препятствия, которых в современном обществе становится все меньше и меньше, более эффективны для формирования ярких и интенсивных чувств, они в большей степени способствуют их обострению, получению ощущения радости, чем искусственно созданные.

Итак, можно говорить о том, что в условиях современного, технически и технологически развитом обществе модифицируется сформировавшаяся эмоциональная сфера людей. Эта сфера, как представляется, постепенно редуцируется. Это изменение опасно потому, что эмоции связаны с другими видами деятельности, например, с когнитивной деятельностью. Так, доступность информации, ее обилие ведет к угасанию чувства удовольствия от познания, притупляет ощущения удивления, восторга при открытии нового, при получении новых знаний, наконец, постепенно исчезает ощущение таинственности мира, а вместе с этим – стремление к его познанию.

Разумеется, современный этап ускоренного развития общества характеризуется не только негативными, опасными для дальнейшего существования человечества явлениями. Безусловно, беспрецедентный для истории бурный процесс внедрения в специализированные области, и в повседневную жизнь новейших технологий и новейшей техники имеет и обратную – позитивную – сторону, влечет за собой некоторые благоприятные последствия и для эмоциональной сферы.

Литература

1. Лоренц, К. Восемь смертных грехов цивилизованного человечества // К. Лоренц Так называемое зло. – М.: Культурная революция, 2008.
2. Lorenz, K. Der Abbau des Menschlichen. – München: Piper&Co., 1989.

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕТАФИЗИЧЕСКОЙ МАРГИНАЛЬНОСТИ КАК СТРАТЕГИЯ ВЫЖИВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ПОСТСОВРЕМЕННОСТИ

Шахалова О.И.

«Современный человек» философами прошлых столетий определен как человек новоевропейский, возникший на рубежах европейского средневековья и Нового времени. В последние же десятилетия XX века на арену истории выходит человек постсовременный, чье появление зафиксировано в многочисленных

постмодернистских (в том числе философских) сочинениях. И мы вправе задать вопросы о том, имеют ли понятия «современный человек» и «постсовременный человек» особые метафизические смыслы, либо определения эти ограничиваются социальными и культурными обстоятельствами? Присуща ли «постсовременному человеку» иная метафизическая сущность, а, следовательно, иная истина бытия, нежели человеку прошлых эпох? И каково отношение постсовременного человека к собственной метафизической сущности?

В самом начале XX века Хосе Ортега-и-Гассет задал вопрос: «...Откуда возникли все эти толпы, захлестнувшие историческое пространство?» [3, с. 313]. И дал ответ: «...Массового человека порождают сами условия его существования, созданные великими достижениями предшествующих веков, либерализмом и техникой, и воплотившиеся в общественное образование, называемое современной цивилизацией [3, с. 319]. Современный человек автоматически наследует достижения прошлого и обходится с наследством бездумно, попусту растранжиривая и совершенно не восполняя. Исследуя анатомию «массового человека», необходимо подчеркнуть самую существенную из черт, его определяющих – отсутствие творческой активности, вообще творческого начала как такового. Носитель ценностей массовой культуры по определению не способен творить в высшем смысле этого слова, то есть творить новые ценности и новые смыслы. Он лишь потребитель, пусть даже хорошо образованный, профессионально успешный и имеющий высокий социальный статус.

«Восстание масс» – так характеризует ситуацию начала и середины прошлого столетия испанский мыслитель. Со времени появления работ испанского философа, этих визитных карточек духовной жизни современности, прошло почти столетие. Сейчас мы должны спросить себя: насколько сбылись предостережения великих умов о пагубности пути, избранного европейской культурой для своего развития, а само понятие «цивилизация» исчерпало себя?

Подобный вопрос порожден ситуацией, когда главным действующим лицом в истории бытия становится метафизический маргинал – человек, который непривязан, пограничен, неукоренен в бытии.

Мыслители XX века главные причины того обстоятельства, что современный человек отнюдь не испытывает дискомфорт от собственной «бездомности», «забвения бытия», усматривали в наступлении эпохи техники и сопровождающем ее расцвете массовой культуры. Машинное производство порождает отчуждение от человека собственной сущности, «пластмассовый век» культуры возвращает фантом сущности в виде несметного количества товаров потребления. На смену трансцендентной сущности приходит отчужденная псевдосущность, которая становится необходимым ферментом в процессе тотального пищеварения. Современный «массовый» человек не состоит в истинном единстве со своей сущностью. Он не «действителен», так как не соответствует своему понятию, понятию человека (по Гегелю), и он не является «действительным индивидом», так как отчужден от своей человеческой сущности (по Марксу).

Иллюзия укоренения в псевдосущности, метафизическая маргинальность – трагедия современного человека, живущего в эпоху массового производства и потребления. Но так как создается иллюзия гармонии и укоренения в бытийных основаниях, и современный «массовый» человек «потребляет» собственную овеществленную сущность, то он отнюдь не называет себя маргиналом.

Маргиналами называют себя те, кто остро чувствует «пластмассовый» характер фундамента современной массовой культуры и отнюдь не хочет строить на таком иллюзорном фундаменте свою жизнь. Проблема в том, что «новые маргиналы», заявляя себя социальными маргиналами, становятся и метафизическими маргиналами, и, провозглашая «великий отказ» от полагаемых ими неистинными бытийных оснований, отрицают и сам фундамент как таковой, саму возможность прорыва к истинным основаниям. Истинная метафизическая сущность человека скрывается от них, превращается в видимость и мир «симулякров», с которым они либо ведут борьбу, либо убегают от него, либо принимают как необходимую данность. Поэтому современный человек насквозь метафизически маргинален: «массовый человек» не видит того, что он оторван от бытийных оснований, «немассовый» не хочет эти основания искать, у него создается иллюзия их отсутствия вообще.

Нельзя сказать, что современный человек (и отнюдь не только в лице философов) не предпринимал попыток поиска истины бытия. Но, принимая за истинное иллюзорный мир псевдосущности, вполне объяснимо выражал свой протест в различных проявлениях нигилизма, эскапизма, бунта. Деструкция (либо в форме активных революционных действий, либо в форме эскапизма) – необходимый этап в процессе поиска истины бытия. Позднее на смену этим серьезным, честным и порой трагическим действиям пришли постмодернистские игры с истиной...

Г. Маркузе в свое время, исследуя «идеологию Развитого Индустриального Общества», подчеркивал, что в основе техногенного общества лежит не подавление влечений индивидов, а формирование (более того, переформирование) у них «ложных», «репрессивных» потребностей. «Большинство преобладающих потребностей (расслабляться, развлекаться, потреблять и вести себя в соответствии с рекламными образцами, любить и ненавидеть то, что любят и ненавидят другие) принадлежит к этой категории ложных потребностей» [2, с. 6–7]. Индустриальное общество целенаправленно культивирует «ложные» материальные и интеллектуальные потребности, осуществляет, словами Маркузе, «управляемую десублимацию» (разрешая в определенных дозах непосредственное удовлетворение влечений, порождающее иллюзорное Счастливое сознание и конформизм), поддерживая тем самым экономический и политический порядок, основанный на власти расчета и прибыли.

Постсовременное же общество (в странах Запада объявившее себя постиндустриальным), на наш взгляд, так и не реализовало заложенных в рамках индустриального общества посттехнологических возможностей. Переоценка

потребностей и ценностей не произошла в постсовременности в масштабе целого, осмысление степени истинности собственных потребностей и сегодня удел социальных маргиналов-аутсайдеров...

Да и может ли осуществить прорыв к порядкам истинной сущности сквозь завесу псевдосущности тот тип постсовременного человека, который «смешивает все коды, несет раскодированные потоки желания»? И возможна ли сама возможность нового Великого Отказа в ситуации исчезновения ценностной иерархии? Ведь Отказ, в конечном счете, предполагает созидание новых высших ценностей (взамен отрицаемых), предполагает выстраивание ценностной иерархии, ситуация же ценностного хаоса сводит на нет саму необходимость Отказа, как и прочих серьезных и честных действий.

И если в культурной ситуации с четкой ценностной иерархией нужно было становится социальными и культурными маргиналами для того, чтобы сохранить творческую индивидуальность, то в постмодернистском обществе необходимо преодолевать уже метафизическую маргинальность! Мы можем утверждать, что творческое меньшинство, «запускающее» механизмы культуротворчества на протяжении всей истории человечества, с необходимостью должно обладать социальным, либо культурным (но, ни в коем случае не метафизическим) маргинальным статусом. Для того же, чтобы подлинные механизмы культуротворчества работали впредь, а не «симулировали» культуротворчество, необходимо, чтобы творческое меньшинство в постсовременности осуществило прорыв к истинной сущности, выстроило новую ценностную иерархию, прекратило «ускользать», распрощалось со своим метафизическим маргинальным статусом.

Литература

1. Бодрийяр, Ж. Система вещей / Ж. Бодрийяр. – М., 2001.
2. Маркузе, Г. Одномерный человек / Г. Маркузе. – М., 1994.
3. Ортега-и Гассет, Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет // Эстетика, философия культуры. – М., 1991.

ФЕНОМЕН ЧЕЛОВЕКА В НЕОЛИБЕРАЛЬНОЙ, НЕОКОНСЕРВАТИВНОЙ И ХРИСТИАНСКОЙ КОНЦЕПЦИЯХ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Станкевич Н.А.

Христианское учение в современном мире существует в богатом и разнообразном социокультурном контексте, который характеризуется широким спектром различных идейных концепций и идеологий как религиозного, так и светского характера. Наибольшее влияние на динамику государственного и цивилизационного развития в настоящее время оказывают идеологии неолиберализма

и, в меньшей степени, неоконсерватизма. Основными предметными полями, объединяющими их с христианством, является проблема человека, а также оснований и путей развития социума.

Для адекватного анализа значения христианских ценностей в процессах формирования и развития личности необходимо отметить, что само христианство как система ценностей не является однородным образованием. Для выделения основных аксиологических уровней, входящих в его структуру, целесообразно использовать терминологическую матрицу Н.О. Лосского, который, проведя типологизацию ценностей в своей работе «Ценность и бытие», выделял, наряду с другими, абсолютные и относительные положительные ценности. «Абсолютная положительная ценность есть ценность, сама в себе безусловно оправданная, следовательно, имеющая характер добра с любой точки зрения, в любом отношении и для любого субъекта; не только сама по себе она всегда есть добро, но и следствия, необходимо вытекающие из нее, никогда не содержат в себе зла.

Относительная положительная ценность есть ценность, имеющая характер добра лишь в каком-либо отношении или для каких-нибудь определенных субъектов; в каком-либо другом отношении или для каких-либо других субъектов такая ценность сама по себе есть зло, или, по крайней мере, необходимо связана со злом» [1].

В рамках неолиберальной концепции человек описывается с точки зрения классических гуманистических представлений, сформулированных под влиянием идей Возрождения и Реформации: он объявляется высшей ценностью, «венцом творения», а его первостепенной целью становится удовлетворение своих материальных, психологических и социальных потребностей и, соответственно, развитие именно этих сфер своей личности. Потребность в духовном развитии отступает в либеральной идеологии на второй план, утрачивая свою актуальность.

Результатом подобного отношения человека к себе самому становится все большее обособление его от других индивидов. Стремительные темпы научно-технического прогресса, возрастание возможностей высоких технологий, особенно в сфере коммуникации и обработки информации парадоксальным образом приводят к заметному сужению сферы межличностного общения, а также межгрупповой коммуникации. Возрастающая социальная мобильность индивидов, проявляющаяся уже не только в рамках одного социума, но и в интеркультурном масштабе, приводит к потере человеком его культурной идентификации, вынуждает его адаптироваться к различным культурам, которые зачастую сами не отличаются стабильностью, а находятся в процессе постоянных трансформаций. В результате человек утрачивает возможность реализации не только духовных, но и психологических потребностей, в том числе потребности в принадлежности определенной общности или социальной группе. Как отмечает В.С. Стёпин, «ускоренное развитие техногенной цивилизации делает весьма

сложной проблеме социализации и формирования личности. Постоянно меняющийся мир обрывает многие корни, традиции, заставляя человека одновременно жить в разных традициях, в разных культурах, приспосабливаться к разным, постоянно обновляющимся обстоятельствам. Связи человека делаются спорадическими, они, с одной стороны, стягивают всех индивидов в единое человечество, а с другой, изолируют, атомизируют людей» [2].

Религиозные философы усматривают в проблеме самоизоляции человека морально-нравственный аспект, полагая, что подобная ситуация является результатом человеческого эгоизма. «В указанном случае, опасно благоприятствующем нашему индивидуальному эгоизму, какой-то врожденный инстинкт, оправдываемый размышлением, побуждает нас считать, что для придания полноты нашему существованию необходимо как можно больше выделиться из множества других», – указывает Пьер Тейяр де Шарден [3].

В то же время, указанная проблема может быть интерпретирована и с точки зрения абсолютных ценностей, то есть в контексте собственно христианской духовности. Изоляция человека в данной трактовке проистекает из его гордыни, которая побуждает его либо ставить себя на место Бога, либо воспринимать себя как лучшего по сравнению с другими людьми. Характерно, что при этом целью, которую преследует человек, является все большее развитие собственной личности, реализуемое, однако, вне целостного социокультурного контекста. Согласно Н.О. Лосскому, «стремление к абсолютной полноте бытия может быть связано с любовью к себе большею, чем к Богу и к другим существам, (...) в смысле предпочтительного интереса к себе в смысле сосредоточенности на своих переживаниях и невнимания к чужой жизни, отсутствия интереса к ней» [1].

Подобной ситуации христианская концепция противопоставляет проект реализации личности в сообществе других индивидов. Утверждая индивидуальность и неповторимость каждого человека, христианство утверждает, что гармоничное развитие и достижение полноты человеческого бытия возможно исключительно в тесном взаимодействии с другими. Сами христианские идеи призваны не к тому, чтобы превознести личность над теми, кто ее окружает, а напротив, сделать ее гармоничной частью общего целого. «Христианская вера – это «не идея, а жизнь, не дух, суший сам по себе и для самого себя, но... дух во плоти истории и исторического мы», – указывает нынешний Папа Римский Бенедикт XVI [4, с. 79].

Взаимодействие между индивидами предполагает постоянный процесс внутреннего самосовершенствования личности, приводящий в конечном счете к нравственному и духовному прогрессу человечества. «Вера – это... послушание и служение, самопревозмогание освобождение от самости именно посредством отдания себя на служение тому, что мной не создано и не выдуманно; освобождение посредством предания себя на служение Целому» [4, с. 79].

Таким образом, христианство предлагает собственный проект формирования личности. В отличие от неолиберальной и неоконсервативной трактовок,

оно основывается на примате не материальных, психологических и социокультурных потребностях индивида, а на его духовных запросах.

Литература

1. Лосский, Н.О. Ценность и бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей / Н.О. Лосский [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/lossn01/index.htm>. – Дата доступа: 01.08.2009.
2. Стёпин, В.С. Философия науки и техники / В.С. Стёпин [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: <http://ru.philosophy.kiev.ua/library/fnt/00.html>. – Дата доступа: 01.08.2009.
3. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/shard01/index.htm>. – Дата доступа: 01.08.2009.
4. Ратцингер, Й. Введение в христианство / Й. Ратцингер. – М.: Духовная книга, 2006.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС И ПАРАДОКСЫ В ТЕОРИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА Э. ГИДДЕНСА

Михайлик Е.В.

Антропологический кризис современности – одна из наиболее дискуссионных тем проблемного поля социально-философских наук. Перефразируя экономическую инвариантность «нет спроса – нет и предложения», логично заключить следующее: раз деятели науки так активно занимаются исследованием данной проблематики, предлагая различные модели описания и варианты решения кризисных задач, то неслучайность такого глубокого интереса продиктована социальным вызовом, контекстуально обуславливающим необходимость научных изысканий. В ответ на антропологический кризис и сопровождающие его негативные процессы множатся философско-социологические исследования страхов (С.Я. Матвеева, В.Э. Шляпентох), выходит серия международных исследований, посвященных катастрофическому сознанию в современном мире (В.Н. Шубкин, В.А. Ядов), проводится анализ способности людей противостоять страхам и тревогам в период антропологического кризиса (В.А. Иванова). Воздействие кризиса человечества на уклад жизни территориальных сообществ изучается коллективом под руководством А.В. Мозговой. Восприятие мегарисков и связанный с ними экзистенциальный страх исследуется украинскими социологами (Е.И. Головаха, Н.В. Панина). О.Н. Яницкий разработал свою концепцию «общества риска», применимую к постсоветскому обществу. В Беларуси проблемами кризисных явлений современного общества занимаются Н.А. Данилов, Л.Г. Титаренко и мн. др.

Заявленная тематика является актуальной и в западном обществе. Э. Гидденс – английский социолог – занимается исследованием современного общества и сопутствующими ему кризисных, рискогенных явлений. Их оценка социологом неоднозначна. Обратимся к его «теории парадоксов», начальной

точкой отсчета которых можно назвать постоянно существующий повышенный спрос на информацию, вызванный, с одной стороны, тем, что все традиционные решения подвергаются сомнению, а с другой – стремлением к более полному контролю на всех уровнях – от политического и корпоративного до личного. В работах социолога мы обнаруживаем следующие взаимосвязанные явления, раскрывающие парадоксальность современного общества:

Парадокс 1. Всевозрастающая свобода и контроль своей жизни вкупе с всепонижающейся уверенностью в правильности реализуемых жизненных практик [3, с 37].

Индивиды пользуются гораздо большей свободой и в гораздо большей степени контролируют свою жизнь, чем в традиционном обществе, но в итоге чувствуют себя менее уверенными: люди постоянно ставятся перед активным выбором, в то время как раньше поступали «как следует», «как должно», «как предписано».

Парадокс 2. Риск потери индивидуальности посредством индивидуации.

Несмотря на паронимичность категорий «индивидуальность» и «индивидуация», термины существенно отличаются по семантике: когда говорят об *индивидуации*, имеют в виду, что каждый человек известен, на него заведена отдельная запись, в которой значатся его имя, дата рождения, адрес, послужной список, полученные им оценки и личные предпочтения. *Индивидуальность* – способность распоряжаться собственной судьбой, вести себя независимо, контролировать течение собственной жизни. Западный исследователь Ф. Уэбстер констатирует широко распространенную ошибку, когда индивидуация и индивидуальность смешиваются [2, с. 281]. Гидденс настаивает, что именно индивидуальности угрожают рост социальной организации и мониторинг, сопровождающий этот рост, не опровергая противоречивость такого заявления. С одной стороны, индивидуация нужна и оправдана, если есть необходимость в проведении мониторинга и наблюдения. Более того, накопление сведений об отдельном человеке – его доходах, жилищных условиях и др., – в действительности необходимое условие его индивидуальности. Следовательно, индивидуация – залог уважения и охраны индивидуальности: для того, чтобы проголосовать, должны быть известны имя, возраст и адрес человека; для обеспечения индивидов жильем также возможно только после индивидуации, точно зная личные обстоятельства каждого. С другой стороны, Гидденс обращает внимание, что в современном обществе целью сбора информации зачастую ставится отнюдь не удовлетворение потребностей людей, а необходимость их персонификации для дальнейшей «слежки» за населением. Социолог заключает, что индивидуация – основа, позволяющая организациям, предоставляющим населению высокотехнологичные услуги, сделать их персонифицированными, что позволяет накапливать о нем огромное количество детальной информации. В качестве примера можно привести телефонные сети, где каждый абонент имеет свой уникальный номер, а все звонки регистрируются: известно, куда звонил абонент и сколько

времени продолжался разговор). Телефонные сети позволяют людям поддерживать дружеские, семейные и профессиональные связи, то есть именно те отношения, которые позволяют человеку сохранить свою идентичность и индивидуальность.

Парадокс 3. Человечество вышло из мира, где многое значили соседские связи, и создало общество, в котором каждого его члена окружают посторонние люди.

Парадокс заключается в том, что *урбанизированное общество значительно более социально организовано по сравнению с сельским*. Урбанизированное общество собирает гораздо более подробную информацию о своих членах, чем традиционное [1]. Информация, которой располагает урбанизированное общество об отдельной личности, более детальна, касается более интимных сторон жизни и более «прицельна», чем все сведения, которыми располагала доиндустриальная община. На смену несовершенным способам сбора и хранения информации (например, людская память) пришли другие: сведения собираются и в течение долгого времени накапливаются в виде записей на бумаге и в памяти компьютеров, в интегрированных базах данных, в протоколах телефонных и энергетических компаний, где отмечаются оказанные услуги, в банковских счетах.

Парадокс 4. Чем больше мы знаем о других, тем легче нам реализовать потенциал собственной индивидуальности, сделать свой осознанный выбор.

В большом городе легко избавиться от слежки соседей, но некуда деться от всевидящего ока налоговой службы, органов здравоохранения и местной власти. Рассмотрим в качестве примера проведение социологических исследований. В основном, такого рода исследования всегда анонимны: получаемая в ходе исследования информация о личных сторонах жизни человека (политические пристрастия, стиль жизни, покупки, сексуальная активность) не связана с определенной именной идентификацией, отсутствует индивидуация. Но существуя среди посторонних, каждый человек находится под более пристальным наблюдением, чем раньше, когда жил в замкнутых общинах. Современные люди больше знают о политических взглядах людей, их стремлениях и скрытых мотивах, а также о сексуальном поведении. Это демаркирует современное общество от доиндустриального, когда таких механизмов сбора информации не существовало. Собранная в результате социологических исследований информация обычно не доходит до уровня отдельной личности, хотя и учитывает полученные от нее исходные сведения. Несмотря на свой обобщенный характер, эта информация значима для работы политических партий, торговых сетей и др. ввиду ее способности создавать системы с обратной связью. Отдельные люди, получая эту обобщенную информацию от СМИ, профессиональных учреждений, организаций социализации, воспитания и образования, сами совершают более осознанный выбор [4].

Резюмируя изложенное, заключим, что современное общество Э. Гидденса определяется им как парадоксальное. Характеристики социума в контексте антропологического кризиса приобретают двойкий характер, что результируется в необходимости более детального анализа и рассмотрении возможности полноценно использовать конструктивный потенциал каждой.

Литература

1. Гидденс, Э. Социально ориентированное государство в современном европейском сообществе // Социология. – 2007. – № 3. – С. 14 – 23.
2. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Под ред. Е.Л. Вартановой. – М.: Аспект Пресс, 2004.
3. Giddens, A. Beyond Left and Right – the Future of Radical Politics. – Cambridge: Polity Press, 1994.
4. Lyon, D. Surveillance Society: Monitoring Everyday Life. – Buckingham: Open University Press, 2001.

5. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ БЕЛАРУСИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЧЕГО ЖДАТЬ ОТ «ПРОМЕЖУТОЧНОСТИ»?

Лепешко Б.М.

Достаточно часто звучит мысль о том, что исторически положение Беларуси – «промежуточное». Некоторые белорусские исследователи (напр., [1, с. 72]) защищают ту точку зрения, согласно которой «промежуточность» касается всей системы национальных координат, как временных, так и пространственных. То есть, Беларусь постоянно находилась и находится «между» Востоком и Западом, католицизмом и православием, русским, польским языком, и т.д. А такое положение нельзя назвать ни постоянным, ни комфортным, рано или поздно необходимо сделать выбор. «Промежуточности» придается столь большое значение, оно столь часто фигурирует в теоретических работах, университетских учебных пособиях, школьных учебниках по истории, что вполне может претендовать на некую «парадигму знания».

Здесь можно выдвинуть такие аргументы, оспаривающие данное, вроде бы бесспорное суждение. Даже если принять за основу тезис о «промежуточности», то, очевидно, этот термин нуждается в безупречном определении, со всем необходимым набором существенных черт. Есть ли такие черты у «промежуточной» Беларуси, ее исторического пути? На наш взгляд, таких черт нет. Что, «колебание» между православием и католицизмом, Востоком и Западом (в широком смысле этого слова) – это и есть существенные черты «промежуточности»? В таком случае под определение промежуточности может попасть любая из сопредельных, как минимум, стран. Что, Россия «не колебалась»? Еще как, достаточно вспомнить известнейший спор между славянофилами и западниками. А, например, точку зрения В. Соловьева, призывавшего к новой экуменической теории и практике и, по преданию, перед смертью принявшего католичество, можно вполне представить как реальное и блестящее воплощение «промежуточности». Его же предшественник, П. Чаадаев со своими эпатазирующими «Философическими письмами» может квалифицироваться как теоретический предтеча «промежуточности».

Но дело не только в России. Откроем, скажем, книгу современных польских историков, которая называется «История Польши с древнейших времен и до наших дней». Читаем в авторском посвящении читателям: «мы составляем частицу более чем тысячелетней истории европейского народа, веками жившего

между двух могучий стихий – германской и великорусской, между двумя великими центрами культуры» [2, с. V], то есть, вроде бы та же самая «прамежкавасць»? Констатация та же, вот только выводы другие: не говорится о том, что это свидетельство «особого национального статуса», речь о том, что данное положение вещей было причиной формирования «особой души» польского народа. На «промежуточности» вообще проблема не заостряется.

Разговоры о «промежуточности» у нас – ненужные разговоры, поскольку нет «промежуточных» наций и таких же народов. Возможно, гораздо вернее констатировать, что «промежуточность» на деле есть «неопределенность», «неоформленность», становление, а не нечто установившееся. Намного более верным является в контексте данных рассуждений понятие «мост», которым так же оперируют исследователи. Беларусь – «мост» между известными силами притяжения, эта формулировка не вызывает возражений. Метафорически можно утверждать, что любая страна – своего рода «мост» между соседями и такая постановка вопроса дает возможность почувствовать целостность истории, а не ее разобщенность. В частности, гродненские исследователи справедливо отмечают, что Беларусь всегда ощущала себя не центром, а неким буфером, краем. «Беларусь – это «коридор», «транзит», «мост» между цивилизациями, «окраина», страна, находящаяся на стратегическом перекрестке...» [1, с. 337–338]. Сравните: «перекресток», «мост» и «промежуточность» – это все же не синонимы.

Когда утверждают «промежуточный» статус исторического пути страны, то, очевидно, исходят из благородной цели каким-то образом обосновать очевидное: трагически позднее социальное, интеллектуальное «взращление», долгую неопределенность цивилизационного выбора, несамостоятельность, коренящуюся и в отсутствии национального государственного образования, и зримых проявлениях духовного творчества. Цель, может, благородная, а вот средства таковыми назвать нельзя. Поскольку само понятие «промежуточности», примененное к стране, народу, сознательно или нет, искажает суть вещей, мало того, дезориентирует исследователей. Почему? Например, в связи с тем, что метафизические рассуждения относительно таких категорий, как Восток, Запад, Север, Юг – искусственны с точки зрения белорусской нации, хотя бы потому, что сам спор ей навязан, сами категории искусственны для людей, для которых на первом месте иные вещи и процессы. В данном случае не имеет значения, какое содержание вкладывается в категории «Восток», «Запад» и иные: сами категории не имеют никакого предметного содержания для нации. Вот, например, можно услышать рассуждения, что «Беларусь доўгі час захоўвала сваю прамежкавась і канчатковую недалучальнасць ні да Захаду, ні да Усходу» [1, с. 100], мало того, исходя из этого тезиса, необходимо менять «модели»: «модель» Запад-Восток на «модель» Север-Юг. Следует взять слово «модель» в кавычки потому, что это исключительно соображения позднейших аналитиков, не имеющих никакого отношения к реальному процессу исторического развития и его осмыслению. То есть, если Петр Чаадаев, например, был «укоренен» в процесс цивилизационной

самоидентификации, и потому его «Письма» читаются не как «диссертация», а как кровоточащие откровения, то для позднейших аналитиков в нашей стране прошлое всего лишь «модель». Сколько этих моделей, может быть и каковы они, по сути – здесь возможен подлинный разгул творчества и фантазии.

«Промежуточность» (если принять, условно, этот термин) есть следствие государственной, интеллектуальной отсталости – и об этом надо говорить прямо. Если прибегнуть к аналогии, то, какого человека можно назвать «промежуточным»? Очевидно, того, кто не определился, не сформировался, не заявил о своих предпочтениях. Нация, которую терзали на части со всех сторон, может быть названа «промежуточной» только в этом смысле. А все иные разговоры – лишь форма маскировки истинного положения дел.

Переходя к определениям, проблему «промежуточности» («прамежкавасці»), здесь, очевидно, – не самый «удобный» термин), можно решить, например, таким способом: согласиться, скажем, с М. Кояловичем в части понимания нашей истории как истории «Западной Руси». Тогда все встает на свои места, и ни о какой «промежуточности» и речи быть не может. Кстати, в этом аспекте для сторонников альтернативной точки зрения приемлема апелляция к пониманию нашей истории как истории «ВКЛ-ой», читай, европейской. Но ведь апелляция к ВКЛ (Европе), снимает саму идеологему «прамежкавасці», поскольку нет никакой «прамежкавасці», а есть единая Европа с богатством национальных особенностей стран, в нее входящих. То есть, как концепция М. Кояловича, так и идеология, основанная на том, что наша история – единая история ВКЛ снимают и дезавуируют феномен «прамежкавасці», если рассматривать его с разных, естественно, методологических, мировоззренческих позиций.

Категория «промежуточности» основывается не на реальных процессах, а все на той же «модели», суть которой – в попытке оправдать историческое существование страны, в малой степени реализовавшей и свою мечту о собственной государственности, и недостаточно полно доказавшей свою духовную состоятельность. Да, звучит не очень приятно для «национального уха», но, во всяком случае, без излишнего манипулирования абстрактными категориями, говоря проще, без обмана.

Литература

1. Гісторыя філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі. Эпоха Сярэднявечча / В.Б. Евароўскі [і інш.]; – Т. 1. – Мінск: Беларуская навука, 2008.
2. Дыбковска, А. История Польши с древнейших времен и до наших дней / А. Дыбковская, М. Жарын, Я. Жарын. – Варшава: ПВН, 1995.

HISTORICAL PAST OF A NATION AS ITS CULTURAL VALUE

Titarenko L.G.

History is always under «construction» and «reconstruction» with every new political shift. That is why some objective historical facts remain «unknown» for the majority of the people while other facts become «key points» of the nation's past.

For the Republic of Belarus, which gained its independence and sovereignty in 1991, the historical memory is especially important: analysis of the past can help to evaluate the present situation and select the path to the future. The historical memory of Belarusians keeps a lot of positive things that can be connected to the current situation and therefore help to evaluate today's events within the historical framework. Knowledge of history can provide the citizens of Belarus with some special (national) energy that is necessary for Belarusian nation to develop itself.

Not all historical events or personalities are equally important for historical memory. However, before making a difference between the events, it is necessary to know them. Only after learning the past we can estimate what was good, and what was bad. In a future it will be necessary to reassess the past again, as it is a non-stop process of construction and reconstruction of the history with the help of the memory within the political, spiritual and psychological context of the present day. Most typical are state strategies that reconstruct a past geared to the needs of the present, or that construct a future by creatively interpreting the meaning of the present.

The process of constructing national identity in Belarus started in the 19th c. and was very slow because of lack of the nation-state. During the soviet time a soviet identity was constructed, and Russian language became common for Belarusian population. During the Perestroika period there was no national mobilization in Belarus. After 1991, when a new national identity became important, a previous European history of Belarus was «rediscovered», and collective historical memory was slowly reconstructed.

Historical memory embodied in social space of Belarus represents «cultural signs» of several different epochs. In fact, the history of the country up to the end of the 18th c. can be considered as a process of constructing its European identity. On the contrary, the 19th c. demonstrated a shift to Russian eurasianism, while the soviet history was a unique attempt to construct the universalist Soviet identity. The modern epoch gives the country a unique chance to simultaneously increase both European and national identity of Belarusians.

The objective historical facts indicate that Belarus has been bound up with the current Lithuania (Grand Duchy of Lithuania) for centuries. The collective identities of two nations were formed during the same periods of time and under the more or less similar circumstances (including periods in the Russian Empire in the 19th c. and the Soviet Union in the 20th c.). However, Belarus has not preserved many sacred objects of the past, previous symbols of its glory: they disappeared over the series of wars, reconstructions, and other historical events. First, a significant part of its cultural

heritage that might have helped the national integration had disappeared during the Imperial Age. In this sense, Belarus lost a large part of its past that might have become an important object of idealization in the 20th or even the 21st c. With a dramatic history, only a few historical buildings and symbols survived. Nevertheless, the cultural heritage of Belarus is still rich: it includes several castles, cathedrals, legends, and city buildings. For example, the Upper Market and the Trinity suburb in Minsk are among the best known and favorite places of citizens and tourists.

Minsk is a good example for an understanding of the importance of historical past for Belarusian nation. It is possible to select two different trends in its historical development during the last centuries – European and Russian. Both are important and contribute to understanding the present situation.

In the 18th c. Minsk was a part of GDL. In the 19th c. Minsk was forced to change its national identity under the imposed Russian influence. Although the Imperial period was not a «point of bifurcation» in Minsk development (120 years is a short time from historical perspective), Minsk changed dramatically. This period did not contribute to the construction of a national identity; the country lost many specific cultural features becoming a part of Northern-Western region the Russian empire. geopolitical region. The cultural pattern of Minsk development has changed in the 19th c. At the same time, the European historical events influenced Minsk and the whole region anyway. When Napoleon's troops crossed the territory of Belarus, some of its inhabitants served in the French army and fought against the Russian troops. They wanted more freedom. Then, two anti-Russian revolts took place in Poland (in 1830–31 and 1863) that involved the territory and the population of Belarus. As a result, by the mid-19th century, the national Belarusian elite were born: it primarily settled down in Vilnius that served as a historical center of all the lands of the former GDL. Since the mid-19th century, Vilnius has been a cultural center for Belarusians as a newborn nation. Additionally, it was a place of residence for those Belarusian intellectuals who were not under house arrest in their country estate. Some members of the Belarusian bourgeoisie also lived in Vilnius because the city retained its multi-ethnic nature and was a popular regional trade center.

Since then the first trend in the historical development of Belarusian national culture in the 19th c. – integration around Vilnius – has become dominant. It was quite natural because Vilnius remained a common center for all the nations that populated this city. As a consequence of this trend, all the other cities in the Northern-Western region (at least partly populated by Belarusians and located on the territory of Belarusian provinces) have become a cultural periphery. Minsk was one of them, and so were other provincial capitals of the Northern-Western region (Mogilev, Vitebsk).

After 1863 the situation has changed, and Russian influence grew fast. By the end of the imperial period Minsk took more features of Russian culture, including architecture, religion, and language of communication.

After the 1917 October revolution, when in 1919 Minsk became a capital of a new Soviet Belarusian Republic, did a third trend developed – the construction of

Minsk as a capital of the Belarusian state (although a part of a bigger state). Minsk had become the biggest trade and cultural city of this Belarusian republic (at the beginning, it consisted of only six rayons). Minsk was selected as a new capital of the Belarusian Soviet Republic primarily because of its geographic location, on the one hand, and the Bolshevik leaders' political will, on the other (Smolensk also had a chance to become the Belarusian capital city, however, the Bolsheviks decided that Minsk fit this role better because it was 400 km further from Moscow). In practice, Minsk has never been a true political national center; during the whole Soviet period Minsk played the role of the «western gateway to the Soviet Union» rather than that of a center of Belarusian national culture and national consciousness. By the end of the 1930's Minsk had become a typical provincial Soviet city: many historical signs of the Imperial period have disappeared, and symbols of the new epoch were constructed.

During WWII Minsk lost a significant part of its population. Having been largely destroyed, Minsk was restored as a new city. What's more, it became a Soviet symbol of victory in this war. A major avenue became a «special calling card» for Minsk: it is unlike the street of any other city of this region [1, p. 10]. The ancient history of Minsk was replaced by this heroic war history, so that it was not politically expedient to remind people of the centuries of the GDL, nor of the significant influence of Vilnius on the cultural development of Belarus in the pre-Soviet period.

Revival of the history of Belarus and Minsk will help the current generations to develop the national consciousness and «discover» a real past – rich and glorious. Special efforts are necessary to uncover the rich history of Minsk and keep this history visible for all. Until recently the names of some famous individuals who contributed to the world heritage have not generally been connected to Belarus at all. The reason is simple: nobody cared about their ethnic identity. It is worth mentioning that in the past, irrespective of ethnicity or religion, people living in the territory of contemporary Belarus and Lithuania often identified themselves as «local people», or «tuteyshye.» This tradition was alive in the early 20th century: as Adam Maldzis wrote about his childhood (near Vilnius), his relatives spoke many languages but did not have a clear ethno-national identity: they considered themselves «local», tuteyshye [2, p. 4].

Recently, the Republic of Belarus has started to re-evaluate its previous legacy. However, the new problem is that the Republic of Lithuania has joined the European Union, and the two countries have become politically divided. The important cultural role of Vilnius as a common center for Lithuanians and Belarusians in the previous centuries has been forgotten or misinterpreted by both sides. The time has come for both countries to rediscover this role and to recognize their common history and their common cultural legacy.

Currently Minsk perfectly plays its symbolic and political roles in immortalizing the history of the Great Patriotic war as the most important basis for the historical memory of Belarusians. Accordingly, the history of Minsk and its social space are actively used in the process of constructing and representing a post-communist national

identity based on the history of war and on the present-day events such as construction of the national library, new monuments, sport palaces, banks, etc.

Potentially, Minsk can contribute to the construction of new national identity in many other ways and represent the rich history of this multi-ethnic and multi-cultural city. A new image would probably better fit a global role Minsk would like to play on the international arena.

References

1. Клінаў, А. Горад СОНца: Візуальная паэма пра Мінск. – Мінск: І.П.Логвінаў, 2006.
2. Мальдзіс, А. Кладачкі паміж пазаўчарашнім і сённяшнім // Новы час. – 2003. – № 14.

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Ластовский А.Л.

Интерпретации памяти непосредственно завязаны на социокультурные изменения в современном обществе. Продолжительное время память трактовалась как философская проблема, анализирующая особенности индивидуального сознания. Такая традиция существовала от Платона до Анри Бергсона. Лишь в конце XIX века появляются попытка вывести интерпретации памяти на коллективный уровень, и здесь она тесно увязывается с проблематикой национальной идентичности. Речь идет о первопроходческой работе Эрнста Ренана «Что такое нация?», где память представляется одним из конституирующих элементов нации: «Нация – это душа, духовный принцип. Две вещи, являющиеся в сущности одною, составляют эту душу, этот духовный принцип. Одна – в прошлом, другая – будущем. Одна – это общее обладание богатым наследием воспоминаний, другая – общее соглашение, желание жить вместе, продолжать сообща пользоваться доставшимся неразделенным наследством» [1, с. 100]. При этом основой национальной идеи становится героическое прошлое. Эти идеи Ренана впоследствии были плодотворно развиты в социально-гуманитарном знании.

В целом, можно говорить о появлении в конце XX века особого дискурса исторической памяти в контексте национальной идентичности. Бо Страт выделяет две главные причины формирования данного дискурса:

1) конец холодной войны привел к социальной и культурной фрагментации, что, в свою очередь, вызвало эрозию интерпретативных схем (например, утратила свою актуальность и значимость репрезентация Советского Союза как «империи зла») и подняло проблему коллективной памяти;

2) возникновение новой эпистемологии, индикаторами которой стали концепты «конструирование» и «постмодерн», релятивизация концепций «истины» и «реальности» [2].

Учитывая эти эпистемологические рамки, мы попытаемся подойти к осмыслению того, какую роль играет историческая память в формировании и укреплении национальной идентичности.

Распространено представление, что главной функцией коллективной памяти является поддержание согласия (и соответственно, групповой идентичности) социальных групп. «Различные группы мобилизуют коллективные воспоминания для того, чтобы поддерживать корпоративную идентичность» [3, с. 313]. То, что верно для социальных групп, можно перенести и на уровень социума. Как утверждает Е.А. Мельникова, «представления о единстве происхождения (этно- и социогенетические легенды) и общности прошлого всех членов данного социума обуславливают его цельность и жизнеспособность» [4, с. 3]. Следует вспомнить и теоретические посылки, которые были заложены в концепт коллективной памяти его создателем Морисом Хальбваксом. Согласно французскому социологу, коллективная память создается и функционирует в социальных рамках, которые определяются идентичностью социальных групп. Коллективной памяти свойственна идентификационная конкретность, она всегда ориентирована на социальные интересы соответствующих социальных групп. Соответственно, идентичность предшествует памяти, создает возможность ее осуществления [5].

В современной социальной науке общепринятым стало утверждение исторической памяти как важнейшего компонента национальной культурной идентичности, служащего формированию общих представлений о прошлом и позиционированию в настоящем членов национальной общности. Но национальная память, преимущественно артикулируемая в рамках государственного дискурса, не является гомогенной, и характеризуется скорее множественностью и разнообразием конкурирующих версий. Поэтому историческая память вполне может принимать форму «контрпамяти», которая оспаривает и способствует дестабилизации официальных версий национальной идентичности. Следовательно, линейное отношение «память укрепляет идентичность» редуцирует картину социальной реальности, насыщенную противостоянием и конкурентной борьбой различных проектов национальной идентичности, создающих гетерогенные версии коллективной памяти.

Отмеченные выше две интенции можно объединить в одну, более рафинированную и усложненную, схему. Историческая память и коллективная идентичность тогда предстают как находящиеся в двунаправленных взаимоотношениях: с одной стороны, содержание исторической памяти задает возможности и ограничения для работы с коллективной идентичностью, с другой – именно идентичность является определяющим фактором при переосмыслении прошлого и включении его в оценку настоящего.

Помимо этого, национальная идентичность реализуется на двух уровнях – бытовом уровне повседневной жизни и торжественных артикуляциях ритуального свойства. Институционально создаваемая историческая память в процессе

коммуникативных взаимодействий служит связке этих двух уровней, но социально-политический контекст задает свою специфику дискурсивных рамок, каналов трансляции и практик потребления исторической памяти.

При этом встает вопрос, какое место занимает историческая память в белорусской национальной идентичности? Для ответа на этот вопрос нам придется аналитически представить национальную идентичность как воображение, существующее в двух плоскостях – времени и пространстве. Историческая память служит одной из основ для содержательного наполнения обеих плоскостей. Субъективное осмысление времени разворачивается в триединстве отношения прошлого, настоящего и будущего. При этом историческая память, которая представляет собой реконструкцию прошлого из интересов настоящего, поставляет модели для интерпретации актуального состояния нации. Это, в первую очередь, идея «золотого века», описывающая расцвет культуры и политического могущества нации в определенный исторический период. Соответственно, образуется некий архетипический идеал нации, который задает критическое отношение к современной эпохе, некий зазор, призывающий к исправлению ситуации и возвращению в идеальное состояние. С другой стороны, прошлое поставляет и модель упадка, трагического состояния нации, обусловленного преимущественно чужеродным вмешательством. Таким образом, настоящее может быть осмыслено из этой перспективы как момент, где основные преграды для национального развития оказываются снятыми, что предоставляет возможность деятельностной реализации. Так формируется мифологема «национального возрождения».

Значение исторической памяти для включения осмысленного прошлого в процесс идентификации кажется вполне очевидным, но не менее значимой является историческая память и для формирования пространственных категорий. Для белорусской идентичности такими важнейшими категориями являются Беларусь и белорусы. Следовательно, Беларусь предстает в национальном воображении не только как определенная территория, географически локализованная, но и как страна, обладающая определенной историей, состоящей из череды триумфальных взлетов и трагических катастроф. Белорусы при этом также воспринимаются не просто как этническая общность, заселяющая определенную территорию, но и как конкретная нация, чьи характеристики и особенности менталитета выкристаллизовались через тяжелейшие исторические испытания.

Не менее важна историческая память и при разграничении белорусов от других народов, то есть установлении качественного отношения с ближайшими соседями, которым отведена роль «Других» в процессе идентификации. Историческая память задает возможность проведения разграничительной черты, позволяющей сформулировать уникальность белорусской нации, а также придать содержательные характеристики другим нациям, в сложных процессах сближения/дифференциации с которыми протекала национальная история.

Стоит отметить, что историческая память наполнена преимущественно яркими образами, где национальная история предстает как трагедия, состоящая из великих подвигов и монументальных свершений, которые вызывают заслуженную гордость за свою страну и нацию, но также и тяжелых потерь и жестких времен, способствующих консолидации с национальной общностью. Соответственно, историческая память служит не только наполнению содержания национальной идентичности, но и позволяет вырабатывать устойчивые эмоциональные связи, способствующие отождествлению с определенной общностью. Кроме того, важно подчеркнуть, что национальная идентичность не является раз и навсегда заданной, сама национальная общность меняется радикальным образом на протяжении истории, также и национальная идентичность подлежит историзации.

Литература

1. Ренан, Э. Что такое нация? // Э. Ренан. Собрание сочинений в 12-ти томах. Т. 6. – Киев, 1902. – С. 87–101.
2. Strath, Bo. Introduction // Myth and Memory in the Construction of Community. Historical Patterns in Europe and Beyond / Bo Strath (ed.). – Brussels, 2000. – Pp. 17–46.
3. Лоуэнталь, Д. Прошлое – чужая страна. – СПб., 1999.
4. Мельникова, Е.А. Предисловие // Древнейшие государства Восточной Европы: Историческая память и формы ее воплощения. – М., 2003.
5. Хальбвакс, М. Социальные рамки памяти. – М., 2007.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ПРОШЛОЕ: НЕКОТОРЫЕ ОНТО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Табачков А.С.

Стремительные политико-идеологические перемены и порождаемые ими уникальные исторические ситуации способны бросить вызов всему социуму и, не в последнюю очередь, самому его пониманию собственной историчности. Огромные геополитические трансформации начала 90-х, достаточно неожиданно для абсолютного большинства сделавшие Беларусь независимым государством, с беспрецедентной остротой поставили перед нами такие определяющие вопросы, как «кто мы?» и «откуда мы?». Первые попытки дать ответы на эти вопросы, предпринимавшиеся исходя из культурных, на самом деле, скорее, даже неких лингвистических приоритетов, успеха не имели: скрывавшиеся за ними, впрочем, вполне очевидные попытки предложения крайне архаичных форм националистического дискурса в некоем средневропейском стиле конца XIX века вызвали неприятие большинства и, по большому счету, оказались также неприемлемыми для действительно способной к рефлексии части интеллектуального меньшинства.

Перед национальной исторической наукой стоит непростая задача интеграции весьма разнородного культурно-исторического и даже цивилизационного опыта: здесь и исторический опыт нахождения нашего народа в составе Великого Княжества Литовского и его пребывание в Российской Империи, период нашего существования в СССР и пока еще сравнительно непродолжительный, но очень богатый важнейшими событиями период государственной независимости. Мы уверены, что эту задачу не удастся ужуется эффективно решить без выработки новых онто-гносеологических концепций и создаваемых на их основе новых историко-теоретических и методологических стратегий интерпретации прошлого. Одной из таких онто-гносеологических концепций, вернее, конечно, попыткой таковой, и является представляемая в этом докладе метатеоретическая концепция исторического познания [1].

Конститутивными элементами событийного исторического бытия являются в нашей концепции так называемые паратеоретические паттерны неспонтанных интенциональных действий – особые структуры теоретически организованного идеального. При этом определение «теоретический», в данном случае, характеризует как форму организации, так и функцию данных структур идеального относительно практики разумного деятельного человеческого бытия, которое, собственно, и создает историю (см. также [2]).

Таким образом, мы не указываем исторической науке, чем она должна стать, но стараемся показать, чем она давно и по праву, по крайней мере, в лучших своих проявлениях, является – пусть во многом, является и неосознанно – с гносеологической и, как следствие, с эпистемологической и методологической точек зрения.

Можно заметить, что, в общем, в чем-то родственные интуиции лежат также в основе так называемой истории ментальностей, но между этими двумя концепциями, есть, как нам кажется, одно очень существенное различие: «ментальность» как понятие и «история ментальностей» как построенная с помощью этого понятия концепция, это никак философски не защищенные и не обоснованные продукты сущностно поверхностного, хотя и безусловно изящного (особенно в концепции «текстуологии» М. де Серто), интеллектуального усилия.

В нашей концепции сама практика жизни, той событийной субстанции, которая и становится потом историей, является непосредственно-теоретически обоснованной. Теоретические по форме своей организации элементы идеального понимаются в представляемом данном докладе исследовании как паратеоретические паттерны неспонтанных интенциональных действий. Стоит сказать, что данное терминологическое новшество вводится нами для того, что бы, с одной стороны, отличить теоретически организованное идеальное исторического процесса от теоретического в узком, специальном значении этого понятия. С другой стороны, нам не хотелось бы по ряду очевидных причин (хотя бы из-за слишком широкого объема и довлеющей истории употребления – и злоупотребления) использовать в данном случае понятие «идея».

Поэтому, вследствие описанного выше истолкования онтологической структуры прошлого, историческое знание полагается в нашей концепции как знание априори метатеоретическое. Остается добавить, что, по-видимому, любая рационалистическая версия онто-гносеологических оснований философии истории не может не быть определенным возвращением к Гегелю и к его пониманию роли разумного начала в историческом бытии.

Будучи всегда захваченными поисками ситуативно варьирующихся интерпретативных значений исторически случившегося, мы склонны совершенно упускать из виду то, что смысл события вводится в реальность мироисторического существования ничем иным, как событием смысла. Это значит, помимо прочего, что неосмысленное не может вступить в права действительного и что нет и не может быть бессмысленных событий. Случайное и непреднамеренное не равно и не сходно с бессмысленным; случившемуся непреднамеренному обязательно будет предан смысл и неважно, что это произойдет после момента его событийной реализации. «Неважно» потому, что предшествование смысла как замысла – в качестве отличительной черты неслучайного – это, конечно, во многом, иллюзия: какое зафиксированное историей преднамеренное действие имело, имеет или будет иметь в интерпретациях и в зависимой от них событийности смысл, полностью тождественный предварительному замыслу, пресловутым благим намерениям деятеля?

Таким образом, событийное бытие истории складывается из двух основополагающих ипостасей – из осуществления помысленного и из осмысления осуществленного. Конечно, в нем присутствует и неосмысленно осуществившееся и помысленное не существовавшее и, конечно, случайное, но это – маргиналии, которые не должны отвлекать нас от этой главенствующей двойцы взаимодействия сущего и мысли.

Литература

1. Табачков, А.С. История как метатеория прошлого / А.С. Табачков. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008.
2. Адуло, Т.И. Разумность как безусловное основание общественной истории / Т.И. Адуло // Философское наследие Беларуси как духовная основа самоидентификации нации: материалы международной научной конференции, Минск, 8 – 9 ноября 2007 г. / НАН Беларуси, Институт философии. – Минск, ИООО «Право и экономика», 2007. – С. 217–220.

ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Осинчик В.В.

На современном этапе развития даже культуры с ярко выраженной национальной спецификой сталкиваются с трудностями, связанными с многочисленными

ными влияниями как извне, так и изнутри. Состояние мультикультурности, которое явилось результатом таких процессов, как глобализация и миграционные движения, характеризуется наложением, смешиванием, взаимопроникновением культур. Более того, как утверждает известный исследователь постколониализма Эдвард Саид, что все культуры на современном этапе являются гибридными и гетерогенными. В связи с этим несомненно возникает проблема сохранения национальных традиций в культуре как основания для процесса идентификации и сохранения своей уникальной культурной специфики.

Радикальные националистические настроения, которые пытаются игнорировать все, что связано с инаковым и «чужим», не являются адекватным ответом на возникающие вызовы. Но, с другой стороны, отказ от такой националистической логики не означает, что мы должны игнорировать свои национальные традиции и культурный опыт, используя продукты «чужой» культуры. Конечно, необходимо отметить, что «чистая» национальная культура является иллюзией и в реальности может быть рассмотрена только как теоретический конструкт.

Культура постоянно находится в состоянии диалога с окружающим ее пространством и это составляет основу ее движения в процессе соотнесения с «иным» пространством. Более того, как пишет исследователь Е.Н. Устюгова, «жизненность культуры – творчество смыслов на границах культурных миров, то есть культура живет не внутри границ, а на их пересечении, когда они не просто сосуществуют, а находятся в состоянии диалога, то есть отношении вопрос-ответ» [1, с. 35]. Современная ситуация, при всем размахе идеологического и националистического дискурсов, определяется множественностью идентификационных образцов, доступных субъекту, которая включает возможность выбора культурной идентификации. Назвать белорусское общество монокультурным не представляется возможным. Вопрос состоит в том, что делать, если процесс культурного влияния становится слишком интенсивным и экспансивным.

Проблема в том, что процессы глобализации приводят к экспансии проамериканского типа культуры в ее массовом варианте. Принимая ее как данность, локальные культуры начинают в известном смысле деградировать, «подстраиваясь» под массовый потребительский стандарт, что приводит к вымыванию ценностных компонентов из них. Культура в эпоху глобализации при всем многообразии форм представляет их в усредненном массовом варианте, основанном на ценностях консюмеризма в их превращенной форме, и приводит к выхолащиванию традиций локальных культур.

Современные тенденции взаимосвязи общечеловеческого и локально-национального зачастую проявляются не через интегративные факторы взаимодействия культур, а через механизмы доминирования некоторых из них по отношению к остальным. Можно с уверенностью утверждать, что скрытая важнейшая сторона глобализации заключена в позиции последовательного отстранения от всех местных интересов, норм и традиций. В данном случае мы имеем дело только с так называемым «культурным империализмом», медиальным

влиянием определенных культурных потребительских образцов, по преимуществу западных.

Для белорусской культуры в течение последних десятилетий поиск идентичности был как никогда важен, так как можно было зафиксировать ее внутреннюю разорванность, включающую разрыв с традицией. На наш взгляд, существует проблема, что за выбором белорусской идентичности зачастую не следует выбор белорусской культурной традиции. Это выражается, например, в наиболее очевидном: определение себя белорусом без глубокого знания и употребления языка, знания белорусской культуры, довольствуясь «традиционными» «советскими» знаково-символическими системами. Однако на современном этапе развития ситуация в Беларуси имеет явную тенденцию к улучшению.

Относительно недавние социологические исследования показывают довольно хорошие показатели национального самосознания у белорусской молодежи. Так важность сохранения национальной самобытности, приверженности к национальной культуре, знания истории Беларуси признают от 70 до 85% молодых белорусов.

Результаты мониторинговых и оперативных социологических исследований в 2007–2008 гг. показали, что среди студентов «67% учащейся молодежи считают себя патриотами Беларуси. При этом сущность данного явления большинство студентов характеризуют, прежде всего, как уважение к истории страны и к памяти прошлых поколений (74%). Почти у половины студентов данное понятие ассоциируется с бережным отношением к культуре (46%) [2, с. 68].

Проблема сохранения национальных традиций связана не только с поддержанием национальной идентичности, но и сохранением устойчивого ценностного ядра культуры, на котором с необходимостью отстраивается личностная идентичность. Это с необходимостью то культурное ядро, которое сформировалось в результате долгой истории социальной практики определенного сообщества. На наш взгляд, важность этого ядра не только в том, чтобы обеспечивать гомогенность и возможность идентифицироваться национально, а еще и в том, что наличие этого ядра напрямую обеспечивает легитимность современных социальных практик. Эти традиционные ценности с необходимостью выступают основанием для единства государства/нации с установкой на свободу самоопределения каждого субъекта и условием культурного развития.

В условиях современных мультикультурных процессов национальная культура и ее традиции зачастую рассматриваются как один из организационных элементов, вокруг которых формируется символическое пространство, косвенно влияющих на экономические либо политические процессы, определяются как знак отличия, код, который позволяет маркировать себя в унифицированных системах (например, экономика, право, производство).

Ответственное отношение к национальной традиции является существенным для осознания того факта, что культура не является лишь даром наших предшественников. Национальные традиции должны обогащаться и поддержи-

ваться в настоящем, чтобы быть основанием для развития культуры будущих поколений.

Литература

1. Устюгова, Е.Н. Глобализация и культура // Глобализация и культура: аналитический подход. СПб., 2003. – С. 25–46.
2. Республика Беларусь в зеркале социологии: Сборник материалов социологических исследований, Информационно-аналитический центр при Администрации Президента Республики Беларусь. – Минск, 2008.

МЕТАДАЛАГІЧНЫЯ І СВЕТАПОГЛЯДНЫЯ АСПЕКТЫ РАЗВІЦЦЯ СУЧАСНАГА ГІСТАРЫЧНАГА НАРАТЫВУ Ў БЕЛАРУСІ

Бацюкоў А.М.

На працягу амаль двух дзесяцігоддзяў незалежнасці беларуская гістарычная навука ідзе складаным і шмат у чым заканамерным шляхам, які ўключае (падобна як і шлях іншых постсавецкіх нацыянальных гістарыяграфій) і крытычны перагляд савецкай традыцыі, і рамантызацыю мінуўшчыны, і рэтраградства, і сутыкненне навукі і ідэалогій, і шмат якія іншыя праявы светапоглядных змен, што бывае ўласціва ці не любой сістэме ведаў, якая перажывае перыяд татальных трансфармацый. Перагляд прасторава-часовага вымярэння беларускай гісторыі непарыўна звязаны з перанясеннем альбо праблематызацыяй ключавых светапоглядных і ідэалагічных канструкцый, пабудовай альтэрнатыўных тэорый нацыянальнай гісторыі, у якіх беларускі народ выступаў бы ў гістарычным працэсе суб'ектам палітычных адносін, носбітам высокай культурнай місіі. Лішне казаць, што нярэдка парадыгмальныя змены ў беларускай дысцыплінарна арганізаванай гістарычнай навуцы ажыццяўляліся пад уздзеяннем наватарскіх канцэпцый, складзеных далёка не ў адпаведнасці з такімі нормаў навукі, як нормы абгрунтаванасці і метадалагічнай строгасці.

Сучасны этап развіцця гістарычнага дыскурсу можна ахарактарызаваць як этап, адзначаны супрацьлеглымі і супярэчлівымі тэндэнцыямі – дэрамантызацыі гістарычнага наратыву ў сферы прафесійнай дзейнасці гісторыка, з аднаго боку і пашырэння ўплыву рамантычных, кампліментарных канструкцый на масавую свядомасць з другога; карэляцыі грамадскай думкі з мадэрновымі канцэпцыямі айчыннай гістарыяграфіі і адраджэннем гістарычных канцэпцый, ідэйнае напаўненне якіх адбывалася ў часы, калі адсутнічала самастойная беларуская гістарыяграфія. Гэтая выніковая мазаічнасць гістарычнага дыскурсу ў сучаснай беларускай навуцы не з'яўляецца выключэннем, калі мы паспрабуем асэнсоўваць яе ў шырэйшых кантэкстах. Але ў той час, калі беларуская гістарыяграфія засяроджаная пошукамі інварыянтаў, што выконвалі б стрыжнёвую функцыю ў працэсах складвання нацыянальнай і грамадзянскай

ідэнтычнасці (дзяржаўнасць, мова, канфесія, старажытнаруская народнасць, балцкі субстрат і г.д.), гістарыяграфіі краін, пазбаўленых праблемы пошуку падобных інварыянтаў з прычыны іх глыбокай укарэненасці ў масавую свядомасць, актуалізуюць пытанні больш спецыфічныя і больш важныя для прафесійнай дзейнасці гісторыка. Гэта праблемы метадалагічных асноў гістарычнага даследвання.

У сучаснай расійскай гістарычнай навуцы, напрыклад, вядзецца палеміка пра ўвядзенне ў якасці «генералізуючага прынцыпа исторических исследований» цывілізацыйнага падыходу, «переопределив через его призму содержание базовых исторических понятий и откорректировав пространственно-временное измерение российской истории», альбо сінэргетычных ідэй «о роли флуктуаций в трансформациях социального порядка», альбо інструментарыя «дискурсивного анализа» [1, с. 127]. Для сучаснай гістарыяграфіі Беларусі метадалагічная дылема паміж герменэўтычнай (антрапалагічнай) і пазітывісцкай парадыгмамі (пры ўсёй умоўнасці і спрошчанасці гэтага падзелу) атрымлівае светапоглядны ракурс, найперш, калі факты гісторыі, уплеченыя ў сістэму нацыянальных каштоўнасцяў, атрымліваюць сваё пацвярджэнне альбо абвяржэнне падчас іх метадалагічнага аналізу. Так, у выпадках, калі пасля сістэмнага аналізу базавыя элементы гістарычнага наратыву, што сталі складнікам нацыянальнай традыцыі (напрыклад, Полацкае княства як «пачаткі» беларускай дзяржаўнасці, нацыянальна-вызваленчая барацьба падчас паўстанняў 1830, 1863 гг. і г.д.), выяўляюцца штучнымі, створанымі гістарыяграфіяй альбо ідэалогіямі, праблематызуецца адэкватнасць уяўлення пра «сваё» і «не сваё» ў гістарычнай перспектыве.

У такой сітуацыі актуалізуецца пошук метадалагічнага інструментарыя гістарычнага даследвання і пісання, прымяненне якога магло б гарантаваць «аб'ектыўную» і «адэкватную» гістарычную апавядальную лінію. Разам з тым апрычоная суб'ектыўнасць гістарычнага пазнання, калі яно выступае як пазнанне каштоўнасцей, «расцягненых» у гістарычнай перспектыве (герменэўтычны падыход), заканамерна нараджае сумненне ў паспяховасці пошукаў аб'ектыўнасці. Канстатацыя сінтэтычнага характару дасягнення аб'ектыўнасці ў гістарычным даследванні (калі суб'ектыўнае ўяўленне робіцца той працоўнай сілай, што набліжае да гісторыка аб'ектыўны свет гістарычнай мінуўшчыны, калі аб'ектыўнасць магчымая як «навуковая інтэнцыя гісторыі» [3, с. 45]) выступае найбольш пашыраным аргументам на карысць гнэсалагічнага аптымізму ў дадзеным пытанні. Гэтая перспектыва аб'ектыўнасці, што дасягаецца праз суб'ектыўнасць, вымагае больш уважліва спыніцца на тэме суб'екту пазнання, што выконвае пад-леглую, субстанцыянальную ролю ў працэсе пазнавальнай дзейнасці [4, с. 29], улічваючы, што суб'ект у пазнавальнай дзейнасці гісторыка, гэта не толькі і не столькі сам гісторык, колькі – суб'ект, што стварае гісторыю і ў свядомасці гісторыка вяртаецца да самага сябе.

«Симптомы эрозии субъекта», як адзначае сучасны расійскі даследчык В.Ю. Сухачоў, маюць наступныя рысы. Найперш, яна артыкулюецца ў тэзісе пра смерць Бога, які да пэўнага часу выступаў галоўным суб'ектам гістарычнага працэсу. У XVIII–XX стст., мяняючыся змястоўна (калі на замену Богу прыходзяць «Дух», «Нацыя», «Клас»), гістарычны суб'ект захоўвае сваю субстанцыйна-функцыю метанарацыі, што «неустанна і паддэржывало, і удэржывало наррацыю» [4, с. 28–29]. У беларускай гістарыяграфіі пошук гэтай субстанцыйна-функцыянальнай праходзіў у агульным рэчышчы складвання нацыянальнай ідэнтычнасці і гістарычнай міфалогіі, што вызначала яго мадэрновы характар. Так, ужо стваральнікі першых нацыянальных гістарычных канструкцый, папярэднікі і прыхільнікі ідэалогіі заходнерусізму ствараюць «кананічны» для наступных пакаленняў беларускіх гісторыкаў набор «міфалагем» [2, с. 132–133], функцыянаванне якіх забяспечвае фактычнае напаўненне метанаратыву «Беларускі Народ», «Беларуская Дзяржава» праз выяўленне ў гістарычнай перспектыве продкаў сучасных беларусаў у якасці суб'екту гістарычнага і палітычнага працэсаў. Пра міфалагічны характар гэтых канструкцый можна дыскутаваць, а працэдура іх «знаходжання» можа быць выяўленая як прымяненне пазітывісцкага метаду ў гістарычным даследванні (але гэта яшчэ чакае падрабязнага разгляду) з тым рэзанансам, што вынайзеныя ў працэсе пазітывісцкага пошуку факты, эмпірычныя дадзеныя сталі духоўнымі каштоўнасцямі.

Памяшчаючы Нацыю, Грамадства, Дзяржаву ў якасці суб'екта і метанаратыва, мэтазгодна ўлічваць актуалізаваныя ў сучаснай філасофіі тэмы:

1) нераўназначнасці замены суб'екта-Бога на суб'ект-Грамадства, што вынікае з канстатацыі, што «смерць Бога» цягне за сабой і смерць тэмпаральнасці, а суб'ект-нацыя як інварыянт толькі сімуліруе Бога, замяняючы яго «посюстороннім субстанцыйнальным субститутам» [4, с. 33];

2) страты суб'екта ў выніку «перемён, прайшлых у філасофскім сознанні нашэго столетія, істок котрых следуе іскаць (в числе прочего) в попытке Хайдеггера возобновить тяжбу о смысле бытия» [5, с. 11].

Калі першае вядзе да канстатацыі «канца гісторыі» ці, дакладней, да развагаў аб тым, «что же все-таки является условием возможности смерти или умирания Истории и (яе – А.Б.) Господина» [4, с. 42], то другое – да выяўлення ««бытия–впереді–себя» (и стало быть — заботы)» у якасці онтычнага апраўдання суб'екта [5, с. 37], што выглядае для сучаснай беларускай гістарыяграфіі перпектывай «клапатлівага» напаўнення сучаснага гістарычнага дыскурсу.

Літаратура

1. Кирсанова, Е.С. Современные споры о модернизации методологии исторической науки и методологические дискуссии в русской историографии второй половины XIX – начала XX вв. / Междисциплинарный синтез в истории и социальные теории: теория, историография и

- практика конкретных исследований / Под ред. Л.П. Репиной, Б.Г. Могильницкого, И.Ю. Николаевой. – М.: ИВИ РАН, 2004.
2. Марзалюк, І.А. Міфы «Адраджэнскай» гістарыяграфіі Беларусі: манаграфія / І.А. Марзалюк. – Магілёў: УА «МДУ імя А.А. Куляшова», 2009.
3. Рикёр, П. История и истина. / П. Рикёр. – СПб.: Алетейя, 2002.
4. Сухачев, В.Ю. История без субъекта // Метафизические исследования. Выпуск 3. История. Альманах Лаборатории Метафизических Исследований при Философском факультете. – СПб.: СПбГУ, 1997.
5. Черняков, А.Г. В поисках утраченного субъекта // Метафизические исследования. Выпуск 6. Сознание. Альманах Лаборатории Метафизических Исследований при Философском факультете. – СПб.: СПбГУ, 1998.

ТЕОРИЯ ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКОГО ПРОЦЕССА И ИСТОРИОГРАФИЯ ФИЛОСОФИИ: РАЗЛИЧИЯ И ВЗАИМОСВЯЗЬ

Тарасюк М.В.

В рамках общего исследовательского поля историко-философской науки выделяется один весьма специфический ее раздел, а именно, теория историко-философского процесса. Этот фундаментальный раздел, в отличие от множества исследований, посвященных тому или иному конкретному периоду развития философии, становится в силу его недостаточной проработанности как в современной отечественной, так и зарубежной историко-философской науке одним из наиболее значимых.

В одной из своих последних работ крупнейший российский специалист в области изучения фундаментальных проблем истории философии Т.И. Ойзерман использует в качестве синонима для обозначения теории историко-философского процесса понятие «метафилософия» [1]. Указанное понятие отражает присущее этому ученому представление, в соответствии с которым теоретическое изучение закономерностей развития философии является важнейшей составляющей философии как таковой.

Разумеется, определяя таким образом статус теории историко-философского процесса, Т.И. Ойзерман следует сложившейся традиции, начало которой было положено Г.В.Ф. Гегелем, утверждавшим, что «изучение истории философии есть изучение самой философии» [2, с. 93], и осуществившим попытку создания первой научной историко-философской концепции. Марксистская, в том числе советская, историко-философская традиция во многом следовала данной традиции, уделяя внимание, прежде всего, общетеоретическим основаниям диалектико-материалистической модели развития философских идей.

Среди важнейших проблем, исследуемых в рамках теории историко-философского процесса, следует, прежде всего, выделить следующие:

- проблема возникновения философского знания;

- проблема специфики истории философских идей в контексте общей истории;
- проблема взаимосвязи философских идей и социально-экономических факторов в процессе исторического развития;
- проблема соотношения мировой и региональной истории философии;
- проблема периодизации в истории философии;
- проблема историко-философской темпоральности;
- проблема интерпретации и роли интерпретатора в процессе изложения истории философии;
- проблема статуса творческого субъекта в процессе развития философских идей;
- проблема преемственности и генетической взаимосвязи в истории философии;
- проблема истинности философских теорий.

Вместе с тем, в рамках историко-философской науки существует еще один, не менее значимый раздел, который необходимо, с одной стороны, отделять от теории историко-философского процесса, поскольку им соответствуют различные задачи, а с другой – осознавать их теснейшую взаимосвязь, обнаруживающуюся при анализе свойственной им проблематики. Этот раздел представляет собой историографию философии.

Будучи еще менее разработанным разделом историко-философской науки, чем теория историко-философского процесса, историография философии представлена в работах А.С. Богомолова [3] и Р. Рорти [4]. В их текстах представлены две различные попытки классификации и критического анализа большинства из существующих моделей репрезентации историко-философского процесса.

Необходимо понимать различие указанных двух разделов историко-философской науки. Несмотря на то, что теория историко-философского процесса, по своей сути, не может иметь статуса завершенной теории, так сказать, всегда представляет собой «work in progress», она, тем не менее, периодически принимает форму законченных построений, к примеру, форму историко-философской концепции Гегеля или марксистской диалектико-материалистической теории истории философии. Вместе с тем, именно эти, во многом догматизированные, историко-философские теории становятся со временем материалом для историографического анализа.

В этом отношении уместно было бы обратить внимание на то, что если теория историко-философского процесса трактуется как «метафилософия», то историография философии получает, в свою очередь, статус метадисциплины по отношению к ней.

Важно отметить, что критический историографический анализ предшествующих изложений истории философии со времен Гегеля становится необходимым предварительным этапом в формировании новых подходов к изложению историко-философского процесса.

Літэратура

1. Ойзерман, Т. Метафіласофія / Т. Ойзерман. – М., 2009.
2. Гегель, Г.В.Ф. Лекцыі па історыі філасофіі / Г.В.Ф. Гегель. – М., 1993. Т.1.
3. Богомолов, А. Основы теории историко-философского процесса / А. Богомолов, Т. Ойзерман. – М., 1983.
4. Rorty, R. The Historiography of Philosophy: Four Genres / R. Rorty // Philosophy In History – Cambridge University Press, 1984.

БЕЛАРУСКАЯ КУЛЬТУРА: НАЦЫЯНАЛЬНАЯ САМАБЫТНАСЦЬ І УНІВЕРСАЛЬНЫ КАНТЭКСТ

Конан У.М.

Паводле філасофіі гісторыі Гегеля, толькі тыя народы, якія перажылі гістарычныя драмы і трагедыі, стварылі сваю самабытную культуру і дзяржаву, рэалізавалі сваю нацыянальную ідэю, набылі статус гістарычных нацыяў. Гегелеўская філасофія гісторыі сфармавалася ў першыя дзесяцігоддзі XIX ст., у эпоху стварэння імперскіх дзяржаў у Заходняй і Усходняй Еўропе. Яны падзялілі паміж сабой еўрапейскую прастору, амерыканскія і азіяцкія рэгіёны і вялі войны паміж сабой за перадел жыццёвай прасторы. Гэта была эпоха вялікіх тэрытарыяльных імперыяў – геапалітычнай сістэмы, якая рухнула ў выніку Першай Сусветнай вайны і рэвалюцыяў у Расіі і Цэнтральна-Усходняй Еўропе, Германіі, Аўстрыі, Турцыі. Канчаткова распаліся гэтыя імперыі ў выніку Другой Сусветнай вайны і нацыянальна-вызваленчых рухаў у Еўропе, Азіі, Афрыцы і Амерыцы.

Аднак інерцыя імперскай свядомасці засталася не толькі на бытавым узроўні дылетанцкіх «мненьняў», але і ў сістэме міждзяржаўных і міжнародных адносінаў. Дзейнічае закон эканоміі энергіі, сфармуляваны ў пачатку мінулага стагоддзя Э. Махам і Р. Авенарыусам. У эканоміцы яго патрэбна ўлічваць, каб пазбегнуць распаду і крызісу. А на бытавым узроўні ён сам дзейнічае падсвядома і аўтаматычна. Закон эканоміі энергіі губляе сваю універсальнасць толькі ў мастацкай творчасці класічнай традыцыі і ў навуковай творчасці. Для мастацкіх і навуковых адкрыццяў патрэбна неэканомная трата сілы, энергіі і нават ахвярнасць мастака і даследчыка. Без гэтага энтузіязму і без духоўнага парыву ў грамадстве наступае паўторнае спрашчэнне культуры. У Беларусі насуперак гэтаму закону на ўзроўні творчай і асветніцкай эліты захоўваецца і развіваецца родная беларуская мова, а ва ўсіх рэгіёнах – фундаментальная навука і творчая і элітарная, а не механічна-кампутарная і спрошчаная масавая культура як від бізнэсу.

Праблема суадносін нацыянальнага (на ранніх этапах – этнічнага) і універсальнага існавала даўно як дыхатамія сваіх і чужых, элітаў і варвараў, боскага народа (юдэяў у старазапаветных кнігах Бібліі) і язычнікаў. Але толькі ў

эпоху фарміравання нацыянальных дзяржаў пачаліся спробы стварэння канцэптуальных паняццяў нацыі. Паводле субстанцыяльнай канцэпцыі (Г. Гегель, І. Гердэр, В. Гумбальт, М. Данілеўскі, Ул. Салаўёў, М. Бярдзьеў; у Беларусі – усе творцы беларускага нацыянальнага адраджэння) нацыя ёсць субстанцыя, калектыўная творчая аснова, узнікшая ў выніку высокага ўзроўню самабытнай культуры.

Філасофскай асновай функцыянальнай канцэпцыі нацыі быў пазітывізм, пазней прагматызм, неапозітывізм (А. Патэбня, П. Сарокін і сучасныя еўрапейскія постмадэрністы). П. Сарокін быў прарокам сучасных канцэпцыяў адмаўлення субстанцыяльнасці этнанацыянальных адрозненняў, пераконваў публіку, быццам ва ўмовах паслядоўнай дэмакратызацыі грамадства і знікнення саслоўных адрозненняў нацыі наогул знікнуць.

Квазісубстанцыянальная канцэпцыя нацыі паслядоўна навязвалася ленінска-сталінскай разнавіднасцю марксісцкай філасофіі. Існаванне нацыянальных дзяржаў і этнакультурная разнастайнасць прызнаваліся як факт сучаснага быцця дзяржаваў і народаў. Але на будучыню большавікі прарочылі бяскласавае, бессаслоўнае і безнацыянальнае грамадства, сусветны камунізм, у якім добра праглядалася імперская тэндэнцыя да сусветнай большавісцкай імперыі з дамінаваннем рускай мовы і вузкай разнавіднасці «славянскай» культуры.

Ніжэй гутарка ідзе пра адзінства нацыянальнай самабытнасці беларускай культуры і універсальных, агульнаеўрапейскіх этапах яе развіцця ад эпохі Сярэднявечча (X – XV стст.) да сучаснасці.

Яшчэ задоўга да сучасных дэкларацый ЮНЕСКА і іншых міжнародных інстытутаў культуры пра духоўную і сацыяльную каштоўнасць культурнай разнастайнасці і самабытнасці розных рэгіёнаў і народаў дзеячы беларускага нацыянальнага адраджэння, ад Францыска Скарыны да творцаў беларускай класічнай літаратуры (В. Дунін-Марцінкевіч, Ф. Багушэвіч, Янка Купала, Якуб Колас, Максім Багдановіч і іхнія паслядоўнікі – літаратурна-мастацкае згуртаванне «Узвышша»), развівалі канцэпцыю культуры як гармоніі універсальнай духоўнасці і нацыянальнай самабытнасці, унікальнасці культуры ўсіх народаў. Далей намі прапануецца вызначэнне культуры наогул і творча-мастацкай культуры. У беларускія энцыклапедычныя даведнікі ўвайшлі аўтарскія вызначэнні нацыі, якія тут падаюцца з нязначнымі ўдакладненнямі.

Культура ёсць духоўным зместам людскай жыццядзейнасці, сацыяльнай арганізацыі грамадства і пазнання, якія выяўляюцца ў нацыянальна самабытных тыпах эканомікі, у правасвядомасці, рэлігіі, мастацкай творчасці, у практычных і тэарэтычных ведах, асвечаных традыцыях, культам і маральнымі імператывамі [1, с. 11–12]. Мастацкая культура ёсць здольнасцю грамадства ствараць, адэкватна ўспрымаць і ацэньваць мастацтва ўсіх відаў, родаў і жанраў [1, с. 194].

Самаарганізаваўшыся ў цывілізаванае грамадства і дзяржаву, народ стварае сваю сістэму культуры, праз якую далучаецца да культуры сусветнай. Пазітыўныя іншанацыянальныя ўплывы знаходзяцца паміж двума вузлавымі

пунктамі. За межамі аднаго з іх недастатковасць іншаземных уплываў вядзе да застою, нават заняпаду самаізаляванай нацыянальнай культуры. Пра духоўную адкрытасць нацыі добра казаў Уладзімір Салаўёў: «Народ у сваёй самабытнай асаблівасці ёсць вялікая зямная сіла. Але каб быць сілай творчай, каб прынесці плён свой, народнасць, як і ўсякая зямная сіла, павінна быць аплоднена вонкавым уздзеяннем, а для гэтага яна павінна быць адкрытай для такіх уздзеянняў. Калі ж народная сіла замыкаецца ад вонкавых уздзеянняў, засяроджваецца толькі на самой сабе, яна непазбежна застаецца няплённай» [2, с. 282–283].

Добра казаў расійскі філосаф усеадзінства. Але звяртаўся хутчэй да Расіі, а не да беларускай нацыі, пра існаванне якой, здаецца, не здагадваўся. А ў Беларусі, пачынаючы з сярэдзіны XVIII ст., была іншая крайнасць. Такі збытак іншанацыянальных – хутчэй палітычных, чым культурных – уплываў з Усходу (Расія) і Захаду (Польскае Каралеўства) пагражаў разбурэннем этнанацыянальнай культуры. Такая геапалітычная сітуацыя была не далучэннем да культуры сусветнай. Бо кожны народ толькі тады далучаецца да сусветнай культуры, калі сінтэзуе нацыянальную традыцыю і дасягненні іншых культур. І толькі тады ўпісваецца ў сусветную культуру, калі ў рэчышчы нацыянальнай традыцыі крытычна і селекцыйна засвойвае здабыткі іншанацыянальных творчых дасягненняў і стварае самабытную нацыянальную культурную традыцыю.

Ці стварыў беларускі народ такую традыцыю, якая стане духоўным крытэрам яго жыццяздольнасці і далучанасці да сусветнай культуры? Даследаванне эстэтычнай думкі і мастацкай культуры Беларусі ад эпохі Сярэднявечча да 1920-х гадоў засведчыў: беларускі народ перажыў вялікія драмы і трагедыі ў XVII – першай палове XX стст., дэмаграфічныя катастрофы, бальшавіцкі тэрор і фашысцкую акупацыю. Але выстаяў і стварыў сваю дасканалую літаратурную мову, паэзію, навуку, асвету, нацыянальны тэатр і выяўленчае мастацтва, якія не ні ў чым не саступаюць узроўню так званай сусветнай культуры. На ўсіх этапах гісторыі Беларусь заставалася адкрытай для засваення культуры іншых народаў [3], [4, с. 5–22].

Літаратура

1. Беларуская энцыклапедыя: У 18 тамах. Т. 9. – Мінск: БелЭН, 1999.
3. Соловьев, В.С. Национальный вопрос в России // Соловьев В.С. Собр. соч. в 2 т. Т. 1. – Москва: Издательство «Правда», 1989.
3. Конан, У. Гармонія нацыянальнага і універсальнага ў беларускай культурнай традыцыі // Мастацтва. – 1995. – №7. С. 2–4.
4. Конан, У. Погляд у вечнасць. Зборнік артыкулаў. – Мінск: Беларускі фонд культуры, 2009. – С. 5–22.

«ЗОЛОТОЙ ВЕК» И ЭПОХА ВОЗРОЖДЕНИЯ В БЕЛАРУСИ

Старостенко В.В.

Эпоха отечественного Возрождения XVI – начала XVII вв. – один из важнейших этапов становления национальной культуры, самосознания белорусского народа. Результатом ренессансного влияния стали процессы секуляризации, гуманизации и рационализации социальной жизни и духовной культуры. Рождение суверенной культуры белорусского народа символизировала скорининская Библия. В сознании общества постепенно утверждаются и фиксируются в качестве юридических норм в Статутах ВКЛ идеи правового мировоззрения, общественного согласия, государственно-политического суверенитета.

Спустя более чем три столетия, уже в период «второго белорусского возрождения» в 20-е гг. XX в., в трудах по истории белорусской культуры и литературы эпоху Возрождения, XVI в., или «первое белорусское возрождение», начинают определять как «золотой век» в истории Беларуси. Приоритет в этом нововведении принадлежит известному историку литературы, поэту и критику Максиму Богдановичу, автору статьи «Белорусское возрождение», написанной в 1914 г. и опубликованной в 1916 г. [3, с. 15–16]. Позже, с 30–40-х гг. XX в. понятие «золотой век» стало рассматриваться в белорусской историографии как антинаучное и идеологически ошибочное [5, с. 398].

В некоторых публикациях периода суверенной Беларуси, или «третьего белорусского возрождения», понятие «золотой век» вновь легитимируется, преимущественно в традициях 20-х гг. XX в. Рассуждая о «золотом веке» в контексте полиэтнического характера культуры ВКЛ в XVI в., А. Мальдис отмечает, что «Залаты Век – гэта час, калі наша культура развівалася паводле агульнаеўрапейскіх канонаў... Рэнэсансу і Рэфармацыі», когда «беларуская культура стала вядучай у Вялікім Княстве Літоўскім» [7, с. 12, 14]. На мотивы «золотого века» как идеала универсального архетипа совершенного общества в индоевропейской культуре и в творчестве писателей ВКЛ и Речи Посполитой XVI в. обращает внимание В.М. Конон [7, с. 40–47]. В некоторых публикациях данное понятие приобретает новый контекстный смысл, рассматривается в связи с реформационным движением. В частности, конфессиональный аспект «золотого века» абсолютизирует Ст. Акинчиц. Суждения автора не лишены оригинальности; важнейшим детерминантом развития белорусского общества он считает влияние Реформации: «Бо і Біблія Скарыны, і развіццё школьніцтва і кнігадрукавання, і зямельная, судовая, адміністрацыйная рэформы XVI ст., і Статуты ВКЛ, рост гарадоў, уздым культуры і эканомікі маюць сваёй прычынай ні што іншае (?? – В.С.), як ідэі Рэфармацыі...» [7, с. 21–22]. Не вдаваясь в детали многовековой дискуссии о месте Реформации в истории культуры Беларуси, отметим лишь, что более обоснованным видится рассмотрение Реформации как преимущественно следствия Возрождения, а не его причины.

В целом, выражение «золотой век» в качестве метафоры, образной характеристики XVI в. как времени расцвета духовной жизни Беларуси обрело устойчивую «прописку» в белорусской публицистике. В этой связи представляет интерес вопрос о применении понятия «золотой век» в аутентичных источниках периода отечественного Возрождения.

Следует сразу отметить, что современники, жившие в XVI в., не оставили оценок этого столетия как буквально «золотого века» в развитии культуры. В качестве единственного примера употребления данного термина, причем как метафоры процветания ВКЛ, нередко рассматривается поэма «Песнь о зубре» Н.Гусовского. В наиболее часто цитируемом переводе поэмы на белорусский язык Я. Семежона определение «золотой век» относится к «нетрам даўняе даўнасці», ко времени правления князя Витовта: «Княжанне Вітаўта лічаць усе летапісцы росквітам княства Літоўскага, нашага краю, і называюць той *век залатым*. Разбяромся: мне так здаецца, што гэтай шанюнаю назвай век той названы па простае прычыне: дзяржаўца перад багаццем і шчасцем зямным пастаянна ставіў багацце духоўнае – злата дзяржавы» (здесь и далее выделено мною. – В.С.) [1, с. 363–364], [4, с. 104]. Однако в латинском оригинале «Песни о зубре» термин «золотой век» не употребляется (см.: [4, с. 37]), используется выражение «*clarissimus aevo*» (а не «*aurea aetas*» или «*aureum tempus*»). Вышеприведенный отрывок имеет более адекватный русскоязычный перевод: «Годы княжения Витовта названы *веком самым прекрасным* совсем не за то, вероятно, что возвышала правителя бранная слава. Нет же, скорее за то, что превыше богатства и счастья ставил он духа богатство...» [4, с. 157].

Понятие «золотой век» применительно к XVI в. появляется в аутентичных источниках лишь последующего XVII века. При этом данное понятие использовалось в качестве метафоры не периода расцвета культуры вообще, а времени относительной веротерпимости и гражданского согласия второй половины XVI в. Именно в этом смысле «золотой век» фигурирует в мемуарах, или «Исторических записках» Ф. Евлашовского (нач. XVII в.). Описывая события 60–90-х гг. XVI в., Евлашовский отмечал, что конфессиональные различия не вызывали в то время вражды, не являлись препятствием для отношений добрососедства, социального согласия, что наблюдается в новом столетии. «На он час, – пишет он, – розност вяры не чинила намнейшей розности в милости приятелскей, для чого самого тамтот *век злотым* ми се види от нинейшого веку, кгде юж и межи еднэй вяры людзьми облуда все заступила, а покготовю межи розными вяры анисе пытай о милост ширость и правдиве добрэ заховане...». Приводится Евлашовским и весьма красноречивый пример толерантности в отношениях между виленскими католиками и протестантами [8, с. 91]. Иностранцы, удивленные тем, что каноник пригласил к себе на обед «евангелика», «дивовали се барзо...» и «хвалили то... мовечи, же ту Бог живе, а кганили свое домовэ права». Евлашовский мечтает о возвращении утраченного «золотого века»: «О Бог бы то дал, абы и тэраз ласкавшэ веки наступит могли...» [8, с. 91–92].

Причина столь контрастных оценок второй половины XVI в. и начала XVII в. – в кардинальных изменениях общественной ситуации в Речи Посполитой, вызванных активизацией Контрреформации и введением Брестской церковной унии (1596). Уния привела к нарушению конфессионального баланса и социальной стабильности. Общественное сознание проникается духом вражды, религиозной нетерпимости, что зафиксировано в памятниках общественно-философской мысли, проявлялось в многочисленных фактах социально-политической жизни. В антиуниатской, прежде всего православной литературе, уния прямо рассматривается как социальное зло, угроза распада государства, нарушение прав личности и даже как происки дьявола (см., напр. [10, с. 94–109]). Один из наиболее характерных примеров такого рода содержится в сочинении клирика Острожского «Отпис на лист... отца Ипатия» (1598). Уния для автора – промысел сатанинских сил («сеть диаволу»), «страху и жалю полная», «мешаная колотливая згода», «помешанье сумненья и верь» [6, с. 405–406].

Аллегорически, эмоционально-образно наступившие «железные века» описываются Ф. Иевлевичем в поэме «Лабиринт» (1625): «наполнилась мера дел неясных, настало время предательств, фальши, травли, фальшивых завещаний, лживых лобызаний, подлых убийств, злодейства, воровства, хищного зверства. Ничто уже не идет естественным образом, а подлинного представления о добродетели или истинной мере справедливости вы не имеете. Тень только, подобие их используете». «Железные века» как «времена жалкие», «смутные» противопоставляется Иевлевичем минувшим «золотым векам», когда царила «згода» – справедливость, религиозная свобода и веротерпимость, гражданский мир и согласие [9, с. 22–24]. Представление о существовании до конца XVI в. относительной религиозной свободы породило и относимое к данному времени понятие «золотой свободы». Примером может служить известное антиуниатское сочинение «Синописис», поданное на сейм Речи Посполитой 1632 г. Перечисляя примеры вероисповедных притеснений со стороны униатов, авторы документа (? И. Бобрикович, Л. Древинский) заключают: «... подобныя обиды не насилие ли совести? Не нарушение ли прежней нашей *златой вольности*?» [2, с. 90–91].

Приведенный экскурс в вопрос о «золотом веке» эпохи Возрождения не ставит под сомнение возможность метафорического использования данного понятия применительно к общим оценкам богатой ренессансной культуры ВКЛ. Задача его – обратить внимание на феномен современной мифологии, и актуальность адекватного научного прочтения интеллектуальной истории Беларуси.

Литература

1. Анталогія даўняй беларускай літаратуры: XI – першая палова XVIII стагоддзя / Навук. рэд. В. А. Чамярыцкі. – Мн., 2003.
2. Бантыш-Каменский, Н. Историческое известие о возникшей в Польше унии. – М., 1805.

3. Богданович, М. Белорусское возрождение // М. Багдановіч Беларускае адраджэнне: Літаратурныя артыкулы. – Мн., 1994.
4. Гусоўскі, М. Песня пра зубра: на лацін., беларус., рус. мовах. – Мн., 1980.
5. Пазднякоў, В. «Залаты век» // Энцыклапедыя гісторыі Беларусі: У 6 т. – Мн., 1996. – Т. 3.
6. Памятники полемической литературы в Западной Руси. – СПб., 1903. – Кн. 3.
7. Рэфармацыя і залаты век Беларусі: Матэр. навук.-практ. канф., Мінск, 1 чэрв. 2002 г. / Укл. С. Акінчыц. – Мн., 2002.
8. Свяжынскі, У.М. «Гістарычныя запіскі» Ф.Еўлашоўскага. – Мн., 1990.
9. Старостенко, В.В. «Лабиринт» Фомы Иевлевича. – Могилев, 1998.
10. Старостенко, В.В. Свободомыслие и свобода совести в Беларуси: очерки истории. – Могилев, 2004.

ІДЭАЛАГІЧНЫЯ КАЛІЗІ І ВКЛ У XV – XVI СТАГОДДЗЯХ: «ВАЙНА» МІФА-ГІСТАРЫЧНЫХ НАРАТЫВАЎ

Санько С.І.

Ідэалы Рэнэсансу, аформіўшыся ў асяродках італьянскіх гуманістаў, шырокімі хвалямі разыходзіліся па ўсёй познесярэднявечнай Еўропе, дасягаючы самых аддаленых яе ўскраін — Брытаніі, Скандынавіі, Паўднёва-Усходняй Прыбалтыкі і ініцыюючы нараджэнне аўтэнтчных этнагістарычных і ранненацыянальных наратываў. Гэта неўнікова прыводзіла не толькі да рэцэпцыі асноўных рэнэсансавых ідэалагем, але і да паўстання цэлага спектру геапалітычных і ідэалагічных праектаў. Польскае каралеўства і Вялікае княства Літоўскае, не заставаліся ў баку ад гэтых ідэйных зрухаў.

Складванне новых буйных этнакультурных супольнасцяў і геапалітычных адзінак у эпоху ранняй мадэрнасці абвастрыла праблему іх гістарычнай ідэнтыфікацыі і самаідэнтыфікацыі, упісвання лакальных этнагісторый у кантэкст еўрапейскай і сусветнай гісторыі і спарадзіла сапраўдны выбух гістарычнай міфатворчасці [1]. У сваю чаргу, гэта сведчыла пра складванне ўмоваў для ўсталявання новых рэгіянальных традыцый, адрозных ад тых, што існавалі ў эпоху Сярэднявечча.

Спецыфіка «рэнэсансізацыі» Паўночнай Еўропы ў параўнанні з Паўднёвай Еўропай палягала ў тым, што, калі італьянскія гуманісты звярталіся да ўласнай антычнасці, якая і мела быць адроджанай, паўночныя гуманісты пачалі адкрываць, а часта проста канструяваць свае ўласныя антычнасці. Адкрываюцца, вынаходзяцца, канструююцца «лакальныя» і «рэгіянальныя антычнасці» [2, с. 399]: кельцкая, германская, славянская, балцкая. Гэтую сітуацыю ўжо сучасныя даследнікі характарызуюць як «множная антычнасць» («multiple antiquity») [3, с. 149–151].

Зразумела, што працэс кансалідацыі суперэтнасу ліцвінаў быў надзвычай супярэчлівым, што было звязана не толькі з падзелам карэннага насельніцтва ВКЛ паміж каталіцкай і праваслаўнай канфесіямі, які ўвесь час правакаваў і

міжэтнічныя супярэчнасці праз атаесамленне каталіцкай веры з «польскай», а праваслаўнай з «рускай» («русінскай»), але і з супярэчлівымі геапалітычнымі арыентацыямі буйнейшых магнацкіх радоў ВКЛ.

Менавіта з гэтым працэсам кансалідацыі, шмат у чым спантаным, сінхранізуецца і працэс стварэння новых «гістарычных», а насамрэч «міфалагічных», наратываў. Прычыны зразумелыя. Як з іншай нагоды адзначыў Р.Р. Дэвіс: «Перадусім народ павінен мець супольную гісторыю, каб быць народам. ... Этнічныя супольнасці канстытууюцца міфамі і памяццю; без іх яны ёсць простымі массамі насельніцтва, заключанага ў нейкіх межах» [4, с. 15–16].

Вялікае княства Літоўскае і Карона Польская, а таксама этнічныя гісторыі балцкіх і славянскіх народаў не былі тут выняткамі. Асабліва натхняла на міфа-(гіпотэза-) творчасць рэнесансавых «палеакампаратывістаў» (П. Дзіні) і нават пазнейшых аўтараў заўважная блізіня і падабенства балцкіх гаворак ледзь не з усімі еўрапейскімі мовамі, а найперш са старажытнымі — старагрэцкай і лацінай. Таму спектр прапанаваных версій быў надзвычай шырокі.

Так, ужо ў «Польскай гісторыі» польскі храніст XV ст. Ян Длугаш падае дзве версіі этнічнай гісторыі балтаў, якія, аднак, заўважна супярэчаць адна адной: італійскую (або рымскую) для літоўцаў і грэчаскую для прусаў. Чаму?

Пасля славутай бітвы пад Грунвальдам (1410 г.) геапалітычная абстаноўка ў Паўднёва-Усходняй Прыбалтыцы карэнным чынам змянілася, і ўжо ў 1454 г. арыстакраты і гараджане Прусіі прызналі сваім каралём Казіміра Ягелона. Польскія інтарэсы ў Прусіі выразна выявіліся і, натуральна, патрабавалі адпаведнай ідэалагічнай падтрымкі [5]. Гэтым мэтам і пакліканы быў служыць міф пра грэцкае паходжанне прусаў і іх крэўнае несваяцтва з літоўцамі і жамайтамі, каб нейтралізаваць прэтэнзіі з боку ВКЛ. Гэты ж міф як нельга лепей пасаваў да ўяўленняў, якія ў Польшчы крышталізаваліся ў ідэалогіі сарматызму.

Гуманісты ВКЛ, у імкненні ідэалагічна абгрунтаваць права сваёй дзяржавы на незалежнасць, супрацьпастаўляюць польскаму «сармацкаму» міфу свой уласны гістарычны міф, які ў літаратуры атрымаў назву «рымскага». Яго сутнасць — у сцверджанні аб італійскім (рымскім) паходжанні дынастыі літоўскіх князёў і літоўскага народу.

Існуе тры асноўныя версіі гэтага міфа: 1) якую падае Ян Длугаш; 2) якая ўтрымліваецца ў другой рэдакцыі беларуска-літоўскіх летапісаў; 3) якую стварыў Міхалон Ліцвін. Першыя дзве можна назваць арыстакратычна-рэспубліканскімі. У іх заснавальнікамі дынастыі літоўскіх князёў былі рымскія нобелі, якія павінны былі ўцячы з радзімы, ратуючыся ад пераследу з боку дыктараў: Цэзара (Длугаш) або Нерона (летапісы). Існуе агульная згода, што галоўным замоўцам у распрацоўцы летапіснай версіі «рымскага міфа» выступілі Гаштаўты (Гаштольды) [6, с. 162].

Трэцяя — яўна манархісцкая, бо па гэтай версіі заснавальнікамі дзяржаўнасці былі спадарожнікі Цэзара, штормам прыбітыя да берагоў Жамайці. Гэтая версія паўстала, хутчэй за ўсё, пад уплывам манархісцкага міфа,

створанага ў Маскоўскай дзяржаве Спірыдонам-Савай, паводле якога, дынастыя маскоўскіх князёў вядзе свой радавод ад Рурыка, крэўнага сваяка імператара Аўгуста, які нейкім чынам апынуўся ў Прусіі. Сваю ж версію Спірыдон-Сава перарабіў з літоўскага «рымскага міфа», з якім быў добра знаёмы. З часам Маскоўская дзяржава пераняла і ключавыя сімвалы, асацыяваныя з Літвой у свядомасці заходнееўрапейцаў, найперш: Поўнач [7] і мядзведзь. Пасля двухсотгадовага ідэалагічнага супрацьстаяння пераможцай выйшла імперская ідэя Спірыдона-Савы.

Аднак «рымскі міф» быў не адзіным, які распрацоўвалі гуманісты Польшчы, Нямецчыны, ВКЛ, што да ранняй этнічнай гісторыі рэгіёну ВКЛ. Першым апанентам «рымскаму міфу» ў канцы XV ст. выступіў польскі храніст італьянскага паходжання Філіп Калімах. Гэта была кельцкая альтэрнатыва. Яе сутнасць у тым, што ліцвіны (Lytifani) — гэта нашчадкі тых кельтаў (кімбраў), якія некалі, выправіўшыся ў падарожжа пад правадырствам князя Лямонія (Lemonius, вельмі сугучна Палямону летапіснай версіі «рымскага міфа»), нарэшце атабарыліся ў Паўднёва-Усходняй Прыбалтыцы. Пасля гэтага яны апынуліся ў Сарматыі, на Баспоры, які стаў называцца Кімерыйскім, і зноў вярнуліся ў Прыбалтыку. Гэты міф мусіў, з аднаго боку, растлумачыць словы Тацыта, што мова эстыяў — брытонская (кельцкая), а з другога боку, давесці сармацкае паходжанне ліцвінаў. «Кельцкі міф» не меў значных ідэалагічных наступстваў.

Значна большы ўплыў на наступныя міфа-гістарычныя наратывы адыграла «гоцкая тэорыя» нямецкага гуманіста Эразма Стэлы. Паводле Стэлы, пачаткова ў Прусіі жылі готы, пад якімі ён разумее вядомых яшчэ з III ст. да н.э. гутонаў (*Guttones*) або гітонаў (Γύθωνες). Стэла мог ведаць ад свайго сябра, які жыў у Прусіі, што ў Прыбалтыцы існуе квазіэтнанім *гуды*, якім тубыльцы называюць сваіх, крыху адрозных, суседзяў. Як сведчыць слоўнік Канстанціна Шырвідаса, у канцы XVI ст. слова *gudas* ужо азначала «русін». Цяпер так літоўцы называюць беларусаў. Відаць, звесткі пра гэта і далі падставу Стэле сцвярджаць, што, хаця готы і пакінулі гэты край, пэўная частка іх засталася і дагэтуль там жыве. Гэта мела азначаць, што аўтахтонамі краю былі немцы і, такім чынам, яны маюць на яго поўнае права. Канструкцыя Стэлы зрабіла значны ўплыў на «гістарыясофіі» Марціна Кромера, Мацея Стрыйкоўскага і інш.

Былі і іншыя адмены інтэрпрэтацыі ранняй этнічнай гісторыі рэгіёна ВКЛ, якія дэталёва разглядаюцца ў адпаведным раздзеле 2-га тома «Гісторыі філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі» (рыхтуецца да друку).

Аднак парадаксальна, што, чым болей зараз гавораць пра тое, што Еўропа ўваходзіць у постнацыянальную фазу сваёй гісторыі, тым больш відавочным становіцца новы ўздым «вайны» міфа-гістарычных наратываў. Актыўна дыскусуюцца: роля фракійцаў у этнагенезе балгар, дакаў — у этнагенезе румын, венетаў — у этнагенезе славенцаў, кельтаў — у этнагенезе палякаў, іранцаў скіфсарматаў — у этнічнай гісторыі ўкраінцаў, арыяў (!) і гіпербарэяў (!) — у ранняй

этнічнай гісторыі расіян, нарэшце, роля днепра-дзвінскіх балтаў у ранняй этнічнай гісторыі беларусаў.

Гэта, відаць, азначае, што мадэрныя нацыі, сканструяваныя пад уплывам імперскіх і антыімперскіх ідэалогій, ужо самі адчуваюць патрэбу ў радыкальнай дэканструкцыі і стварэнні новых этнагістарычных наратываў. Хаця саміх суб'ектаў такіх наратываў даўно не існуе. Але гэта зусім іншая тэма.

Работа выканана пры падтрымцы Беларускага рэспубліканскага фонду фундаментальных даследаванняў (грант БРФФД № Г09-148).

Літаратура

1. Friedrich, Karin. History, Myth and Historical Identity / Karin Friedrich // Early Modern Europe: Issues and Interpretations / James B. Collins, Karen L. Taylor (eds.). Malden – Oxford: Blackwell Publishing, 2006. P. 41–54.
2. Schnapp, Alain. Between Antiquarians and Archaeologists — Continuities and Ruptures / Alain Schnapp // Histories of Archaeology: A Reader in the History of Archaeology / Tim Murray, Christopher Evans (eds.). – New York: Oxford University Press US, 2008. – P. 393–405.
3. Axer, Jerzy. Central-Eastern Europe / Jerzy Axer (with assistance of Katarzyna Tomaszuk) // A companion to the Classical tradition / Craig Kallendorf (Ed.). – Blackwell Publishing, 2007. – P. 132–155.
4. Davies, R.R. Presidential Address: The Peoples of Britain and Ireland 1100-1400: IV Language and Historical Mythology / R.R. Davies // Transactions of the Royal Historical Society. Sixth Series. – 1997. – Vol. 7. – P. 1–24.
5. Friedrich, Karin. The Other Prussia: Royal Prussia, Poland and Liberty, 1569–1772 / Karin Friedrich. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
6. Улащик, Н.Н. Введение в изучение белорусско-литовского летописания / Н.Н. Улащик. – М.: Наука, 1985.
7. Boele, Otto. The North in Russian Romantic Literature / Otto Boele. – Amsterdam – Atlanta, GA: Rodopi, 1996.

ПАМІЖ РЭСПУБЛІКАЙ І ІМПЕРЫЯЙ: ПАЛІТЫЧНЫЯ І ПРАВАВЫЯ АСПЕКТЫ ДЗЯРЖАЎНАЙ ІДЭАЛОГІІ ВКЛ

Дзерман А.В.

Ці можам мы дастасаваць тэрмін «імперыя» для характарыстыкі Вялікага княства Літоўскага? Прынамсі, зважаючы на тое, што апрача Святой Імперыі германскай нацыі нават сярэднявечныя Англія ды Францыя могуць de facto уважацца за імперыі [4, с. 73], мы можам паспрабаваць выявіць у палітычнай сістэме, ідэалогіі і культуры ВКЛ пэўныя «імперскія» элементы. Пагатоў, што разважанні пра «імперскі» характар гэтага гаспадарства не ёсць экзотыкай і іх можна сустрэць нават у папулярнай літаратуры, параўн.: «Экспансіянісцкая палітыка Вялікага Княства, уваходжанне ў яго склад велізарных абшараў Усходняй Еўропы надавалі нашай дзяржаве характар імперыі. Асабліва гэта датычыць часоў Вітаўта, калі ўлада манарха была неабмежаванай, межы гаспадарства

сягалі Балтыйскага і Чорнага мораў, а пад яго пратэктаратам знаходзіліся Ноўгарад Вялікі, Пскоў і Разань» [8, с. 26–27]. Мабыць, лепей прызнаць, што гэтая тэма і гэтка ракурс проста выпадалі з поля зроку беларускіх даследнікаў.

Нядаўна да ВКЛ у перспектыве кампаратыўнай гістарычнай сацыялогіі імперый звярнуўся літоўскі даследчык Зянонас Норкус, які ў выніку грунтоўнага аналізу выявіў наступныя, з яго гледзішча, прыкметы «імперскасці» ВКЛ: 1) вялізарная тэрыторыя дзяржавы; 2) агрэсіўная, экспансіянісцкая замежная палітыка; 3) мультыэтнічны характар гаспадарства пры дамінаванні літоўскай арыстакратыі, якая і прадстаўляла метраполію; 4) наяўнасць побач з метраполіяй перыферыі (прыкладам, украінскія землі або Жамойць); 5) існаванне рах *lituanica* – адмысловага палітычнага і эканамічнага парадку, арганізаванага літоўскімі валадарамі паміж Балтыйскім і Чорным морам, паўночнай Нямеччынай і Руссю [2, р. 23–27].

Вялікі князь Альгерд фармулюе тагачасны імператыў літоўскай палітыкі: «*Omnis Russia ad Letvines deberet simpliciter pertinere*» («Уся Русь павінна належаць Літве») [3, р. 80]. Звяртае на сябе ўвагу спроба выкарыстання Альгердам у перапісцы з канстанцінопальскім патрыярхам Філафеям тытулу *basileus*. Паводле меркавання А. Голубева, «размах яго планаў быў вялікі, для іх выканання ён хацеў надаць сваёй уладзе нейкі выключны статус, таму і пайшоў раней маскоўскіх вялікіх князёў шляхам пошуку адэкватнай яго мэтам палітычнай тэрміналогіі, ужываючы царскі тытул» [5, с. 32].

Адным з важных складнікаў «імперскага міфа», бадай, любой імперыі ёсць постаць валадара – заснавальніка гаспадарства або таго, пры кім яно дасягнула найвышэйшай магуты і росквіту. Старарымскі гех меў перадусім сакральныя паўнамоцтвы. Як прадстаўнік багоў, ён быў рупліўцам унутранага парадку на зямлі, таму ягонай прэрагатывай было права суду, пакарання вінаватых і абвяшчэння законаў. Ён здзяйсняў ахвярапрыношанні багам ад імя ўсяго народу і быў вайсковым правадыром, якога народны сход уганароўваў паўнамоцтвамі *imperium* – найвышэйшай вайскавай уладай [7].

Як паказвае матэрыял, у беларускай народнай культуры князь Вітаўт выступае тыпова міфалагічным персанажам, валодае рысамі дэміюрга, міфічнага першапродка, надзяляецца медыятыўнай функцыяй пасярэдніка, што сімвалізуе пераход ад старога да новага (часу, прасторы). Паданні пра Вітаўта, што актуалізуюць семы «вялізарны рост», «сіла», «будаўнік», суадносяцца з пашыраным у беларускім фальклоры матывам аб веліканах-волатах, якія ў часе небяспекі выйдучь з гор і будуць бараніць Беларусь [6, с. 170]. У паданні пра ўваладаранне князя Вітаўта, запісанага ў Смаленскай губерні, апавядаецца, як пасля смерці караля-волата яго слугі вырашылі пусціць па волі каралеўскага каня з тым, каб той знайшоў сабе новага ездака. Конь, колькі там хадзіўшы, знайшоў старога дзядка, які віў «абрыўкі за авінам». Ён і быў ушанаваны за караля і атрымаў імя. Апісаны ў паданні рытуал узыходжання на пасад новага валадара цалкам адпавядае добра вядомаму ў індыйскіх арыяў рытуалу ашвамэдхі,

у часе выканання якога цар крочыць за белым канем і, гэтым самым, сведчыць сваю ўладу над усімі землямі, куды прыйдзе конь. Пасля таго, як конь абыходзіў усё царства, ён прыносіўся ў ахвяру. Адметна, што ў лісце Папы Марціна V да Вітаўта, у якім ён просіць яго прыняць удзел у крыжовым паходзе супраць гусітаў, вялікі князь называецца «Імператарам Літвы» [9, с. 9].

Д. Куаліс, аналізуючы рэнесансавую і барочную гістарычную літаратуру Вялікага княства Літоўскага, зацямляе, што як вынікае з «Хронікі» Мацея Стрыйкоўскага, «Вітаўт, пашыраючы свае ўладанні, не ствараў новую імперыю, але намагаўся аднавіць колішнюю балцкую дзяржаўнасць» [1, р. 91]. У літоўскай літаратуры эпохі барока можна заўважыць палеміку з ідэяй «Сармацкай імперыі», якой проціпастаўляецца ідэя адзінства балцкіх земляў і «Літоўскай імперыі».

Гісторыя Княства зусім да нядаўняга часу разглядалася выключна праз прызму нацыянальных наратываў, што, з нашага гледзішча, істотна скажала даследчыцкую перспектыву. Канфедэратыўнасць ВКЛ сыграла з ім кепскі жарт: яго гісторыя, сапраўды, пазбаўленая гістарыяграфічнай цэласнасці. Гэта аскепкі разбітага люстэрка, якія краіны-спадкаемцы складваюць, як хочуць. Але ў іх увесь час атрымліваецца не аблічча рэальнага ВКЛ, а «княства крывых люстэркаў», крывізна якіх абумоўленая дыскурсамі сучасных літоўскай, польскай, беларускай, украінскай, расійскай гістарыяграфій. Таму вывучэнне мінуўшчыны Усходняй Еўропы наўрад ці магчыма ў якасці нацыянальных гісторый. Тут патрэбны даследніцкі інструментарый новай імперскай гісторыі.

Літаратура

1. Kuolys, D. *Asmuo, tauta, valstybė Lietuvos didžiosios kunigaikštystės istorinėje literatūroje (renesansas, barokas)*. – Vilnius, 1992.
2. Norkus, Z. *The Grand Duchy of Lithuania in the Retrospective of Comparative Historical Sociology of Empires // World Political Science Review*. – 2007. – Vol. 3. Issue 4. – P. 23–27.
3. *Wartberge de, H. Chronicon Livoniae, Scriptorum Rerum Prussicarum*. Т. II. – Leipzig, 1863.
4. Беккер, С. Россия и концепт империи // Новая имперская история постсоветского пространства: Сборник статей. Под ред. Герасимова И., Глебова С., Каплуновского А., Могильнер М., Семенова А. – Казань, 2004.
5. Голубев, О. Великий князь литовский Ольгерд: князь или царь? // *Studia Historica Europae Orientalis*. Исследования по истории Восточной Европы. Вып. 1. – Мн., 2008.
6. Гурская, Ю. Образ князя Витовта в народной культуре белорусов // *Tautosakos darbai*. – 2005. – Т. XXX.
7. Коптев, А.В. Римское право в архаическую эпоху [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/publik/koptev/kopt17.htm>. – Дата доступа: 10.12.2009.
8. Саверчанка, І. Што такое Вялікае Княства Літоўскае? // 100 пытанняў і адказаў з гісторыі Беларусі / Уклад. І. Саверчанка, Зм. Санько. – Мн., 1993. – С. 26–27.
9. *Собрание государственных и частных актов, касающихся истории Литвы и соединенных с нею владений (от 1387 до 1710 года)*. – Вильно, 1858.

ІЕРАНІМ СТРАЙНОЎСКІ І СТАНАЎЛЕННЕ ФІЗІЯКРАТЫЗМУ Ў ВКЛ

Тарасюк Я.В.

Фізіякратызм – гэта адна з першых эканамічных школ, якая аказала значны ўплыў на станаўленне сацыяльнай навукі ў Рэчы Паспалітай. Нягледзячы на тое, што асноўнай праблематыкай гэтай школы з’яўляецца эканоміка (вузкае разуменне тэрміну «фізіякратызм»), тым не менш, яе часта разглядаюць як адзін з накірункаў асветніцкай філасофіі, цэнтральнымі праблемамі якога выступаюць тэорыя грамадства і права. Фізіякратызм узнікае ў Францыі ў сяр. XVIII ст. (паводле Хігза, датай заснавання школы можна лічыць выступленне Франсуа Кенэ ў ліпені 1757 года). Асноўныя погляды Кенэ былі выкладзены ў яго працы «Эканамічныя табліцы» [2, s. 17–18].

Увогуле, фізіякратаў часам называюць заснавальнікамі палітычнай эканоміі. Сярод асноўных прынцыпаў фізіякратызму былі наступныя ідэі: 1) ва ўсім свеце існуе натуральны парадак, у тым ліку і ў грамадстве; 2) гэты парадак магчыма і неабходна належным чынам спазнаць. Штуршком жа да ўзнікнення фізіякратызму стала цяжкая эканамічная сітуацыя, у якой апынулася Францыя.

Змена эканамічнага становішча – асноўная мэта фізіякратаў, а сродкамі зменаў яны бачылі пераарыентацыю гаспадаркі з прамысловай вытворчасці і камерцыі на сельскую гаспадарку. Неабходна зазначыць, што менавіта гэтыя ідэі атрымалі добрую глебу ў Рэчы Паспалітай, паколькі сельская гаспадарка заставалася там асноўнай крыніцай дабрабыту. Рэч Паспалітая, таксама знаходзячыся ў цяжкім эканамічным і палітычным становішчы, стала на некаторы час аб’ектам зацікаўленасці французскіх фізіякратаў, некаторыя з іх нават наведваліся сюды, каб на практыцы ўвасобіць свае ідэі. Неабходнасць такіх пераменаў разумелі ўжо і ў самой Рэчы Паспалітай, дзеля чаго прадстаўнікі некаторых магнацкіх родаў запрашалі сюды фізіякратаў. Планавалася таксама актыўна пераўтвараць адукацыйную сістэму. Адным з тых французскіх інтэлектуалаў, хто намагаўся ўвесці ў навучанне эканамічную навуку, быў Дзюпон дэ Немур. Але ўсе яго мары, як і мары Адукацыйнай камісіі, не спраўдзіліся праз банальную адсутнасць грошаў. Трэба таксама зазначыць, што розныя спробы і прапановы рэформаў у Рэчы Паспалітай з боку французскіх фізіякратаў праваліліся [1, s. 103–108].

Сярод прыхільнікаў фізіякратызму ў Рэчы Паспалітай былі Страйноўскі, Сташыц, Калантай і іншыя. Але менавіта Іеранім Страйноўскі з’яўляецца найбольш важным для гісторыі філасофіі ў ВКЛ. Дзякуючы яго намаганням была створана кафедра натуральнага права ў Галоўнай школе Віленскай. Гэтая падзея азначала сабой два наступствы для філасофскай культуры Вялікага княства Літоўскага: знікненне з акадэмічнага выкладання курса па філасофіі (Адукацыйная камісія скасавала гэты курс падчас сваіх рэформаў) і ўзнікненне ў той жа час сацыяльна-прававой навукі. У Вільні рукапісы Страйноўскага па натуральнаму праву былі выдадзеныя ў якасці падручніка пад назвай «Навука нату-

ральнага і палітычнага права, палітычнай эканоміі і права народаў» (1785 г.), але само выкладанне Страйноўскім натуральнага права пачалося яшчэ ў 1783 годзе да 1787 года, пасля чаго на некаторы час яго змяняе Шымон Малеўскі. Такім чынам, фізіякратызм на некаторы час выцясняе філасофію з Віленскага універсітэта. Толькі ў 1798 годзе аднаўляецца выкладанне логікі, а потым – метафізікі (гл.: [4, s. 11–53]).

Іеранім Страйноўскі меркаваў, што ажыццяўленне на практыцы дактрыны фізіякратаў здольна сур'ёзным чынам палепшыць становішча ў грамадскіх адносінах і эканоміцы Рэчы Паспалітай. Недахопы, якія існавалі ў дзяржаўным ладзе Рэчы Паспалітай, тлумачыліся поўным няведаннем законаў натуральнага права. У сувязі з гэтым галоўнай задачай Страйноўскага (а роўна і неабходным клопатам дзяржаўнай улады) станавілася вывучэнне патрэбаў насельніцтва краіны, механізмаў, якія забяспечваюць прырост багацця, і тых законаў, якія робяць магчымым сумеснае існаванне людзей. Згодна з логікай разважанняў аб чалавечай прыродзе кніга была падзелена Страйноўскім на чатыры часткі: аб натуральным праве, дзе чалавек разглядаецца сам па сабе і ў супольнасці іншых людзей, аб праве палітычным, дзе разглядаюцца механізмы фарміравання і перадачы ўлады. Найбольш прыбліжаныя да фізіякратычнай дактрыны – раздзелы аб палітычнай эканоміі і праве народаў, з большага звязаныя з эканомікай і ў якіх пастулююцца ўсе тыя ідэі, што былі выказаныя Франсуа Кенэ ў «Эканамічных табліцах».

Сваю працу Страйноўскі пачынае разглядаць паняццямі «закон», «права», «абавязак». Закон разумеецца як правіла, у якім вызначаецца, што і як павінна дзейнічаць. Натуральны (альбо вечны) закон прадпісваецца Богам і яму падпарадкоўваюцца ўсе рэчы. Менавіта паняцце натуральнага закону (парадку) і з'яўляецца асновай усёй канцэпцыі Страйноўскага. Дзякуючы натуральнаму парадку магчыма існаванне чалавека, паколькі гэты парадак забяспечвае непарыўную і прыроджаную ўзаемасувязь паміж чалавекам і рэчамі, а таксама паміж чалавекам і іншымі людзьмі, што робіць чалавека здольным да жыцця і адначасова вымушаным пастаянна за гэтае жыццё змагацца.

Існаванне чалавека вызначаюць натуральныя патрэбы, якія з'яўляюцца першаснымі і неадменнымі, пасля якіх ідуць патрэбы духоўныя. Патрэбы адпаведна вызначаюць і тыя натуральныя правы і абавязкі, якімі валодае чалавек. Страйноўскі вылучае наступныя натуральныя правы чалавека: першае, гэта тое, што чалавек мае права захоўваць сваю асобу ў цэласнасці, захоўваць свае здароўе і жыццё, абараняцца ад усяго, што можа прычыніць шкоду жыццю. Другім правам з'яўляецца права задавальнення сваіх натуральных патрэбаў дзеля існавання. Трэцяе права – гэта права набываць, валодаць і выкарыстоўваць прыродныя рэчы.

Адпаведнымі натуральнымі абавязкамі выступаюць наступныя: 1) чалавек абавязаны выкарыстоўваць сілы свайго цела і душы дзеля захавання свайго жыцця; 2) чалавек павінен удасканалваць гэтыя сілы; 3) працаваць дзеля на-

быцця і валодання зямнымі багаццямі; 4) чалавек абавязаны захоўваць меру ў задавальненні натуральных патрэбаў і ў выкарыстанні зямных багаццяў.

З фізічнага закону рэчаў вынікае закон маральны: як і першы, ён не можа быць самавольным і змененым па волі і жаданню людзей і гэтаксама не ўстаноўлены людзьмі, але імі пазнаецца. Маральны парадак вызначае узаемныя натуральныя абавязкі і правы чалавека адносна іншых людзей, без якіх існаванне чалавека ў грамадскім стане было б немагчымым: права на асабістую ўласнасць, права на свабоду і абавязак не парушаць уласнасці і свабоды іншага. Другі важны складнік, які раскрывае сутнасць грамадскага стану – гэта добраахвотная грамадская дамова, дзякуючы якой ствараюцца ўмовы для сумеснага існавання людзей.

Такім чынам, тэорыя Страйноўскага, як і большасць сацыяльных тэорый таго часу, грунтуецца на ланцужку «натуральны парадак – маральны парадак – грамадскі парадак»: нязменны і першасны натуральны парадак, якому падпарадкоўваюцца ўсе рэчы, вызначае адпаведны яму маральны парадак сярод людзей. І толькі пры захаванні маральнага парадку можа ўсталявацца парадак грамадскі, да якога людзі прыходзяць, знаходзячыся ўжо ў «таварыскім» і земляробчым стане. Разуменне чалавекам неабходнасці ўласнай бяспекі і немагчымасці задаволіць усе патрэбы ўласнай працай вядуць да складання грамадскай дамовы і перадачы палітычнай улады ў рукі адной альбо некалікіх асобаў. Гэты грамадскі парадак вызначае і пэўныя правы і абавязкі (якія ўжо разглядаюцца як цывільныя і палітычныя законы), выкананне якіх забяспечваецца не толькі механізмамі маральнага кантролю, але і спецыяльнымі інстытутамі заканадаўчай, выканаўчай і судовай улады. Галоўнае ж запатрабаванне ад дамовы – «утрымліваць у сабе ўсё тое, што паводле чалавечай прыроды і звычайнага і трывалага ў свеце парадку рэчаў здольна зрабіць, каб асобы, надзеленыя ўладай, пастаянна жадалі, умелі і найлепей маглі выконваць свае абавязкі перад народамі» [3, с. 148].

Далейшы ланцуг развагаў вядзе да высновы аб неабходным існаванні правіл, якіх рэгулююць дзенасць не толькі пэўнага грамадства, але розных краін у дачыненні адна да другой. Усе гэтыя правілы таксама грунуюцца на ўяўленнях аб натуральным парадку, правах і абавязках, але экстрапалююцца на вялікую супольнасць.

Такім чынам, падводзячы вынік развагам Іераніма Страйноўскага, трэба сказаць, што яго погляды – прыклад найбольш поўнай і разгорнутай сацыяльна-эканамічнай тэорыі ў Асветніцтве ВКЛ. Асноўны пафас яго працы, як і большасці філосафаў-асветнікаў, – магчымасць змяніць сацыяльны свет згодна з натуральнымі законамі дзякуючы праўдзіваму веданню гэтых самых законаў. І асабліва вострым гэтае жаданне пераменаў было ў Рэчы Паспалітай, інтэлектуалы якой усе больш адчувалі сваё адставанне і бездань, якая ўзнікала паміж усходам і захадам Еўропы.

Работа выканана пры падтрымцы Беларускага рэспубліканскага фонду фундаментальных даследаванняў (грант БРФФД № Г09–119).

Літаратура

1. Mancero, Claud. The men of liberty: Europe on the eve of the French Revolution, 1774–1778. – London, 1977.
2. Higgs, Henry. The Physiocrats: Six Lectures on the French Économistes of the 18th Century. – Kitchener, 2001.
3. Stroynowski, Hieronim. Nauki prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomiki polityczney, y prawa narodow. – Wilno, 1785.
4. Bielinski, Jozef. Uniwersytet Wilenski (1579–1831), t. II. – Krakow, 1899–1900.

ПІЛІГРЫМЫ МАДЭРНАСЦІ: УСХОД І ЗАХАД У МЫСЛЕННІ ПОЗНЯГА РАМАНТЫЗМУ

Бабкоў І.М.

Усход і Захад у беларускім мысленні займаюць асаблівае месца. Пасля эсэ Абдзіраловіча «Адвечным шляхам» «векавое ваганне між Усходам і Захадам і шчырая непрыхільнасць да аднаго і другога» стала для тэарэтыкаў (і практыкаў) беларускай ідэнтычнасці агульным месцам, амаль аксіомай. Гэтая прыгожая схема адсунула на задні план самі канцэпты, іх генеалогію і сэнсавае напаўненне. Шмат для каго Усход і Захад (у гэтай схеме) выглядаюць ледзь не метафізічнымі катэгорыямі, да таго ж нагружанымі геапалітычнымі канатацыямі.

Абдзіраловіч жа гаворыць пра ўсход і захад Еўропы і прапануе пэўную тыпалогію гэтага падзелу. А гэта, безумоўна, зусім іншы Усход, чым той, што апісвае Эдвард Саід у сваім «Арыенталізме», і зусім іншае месца «паміж». З нашых сённяшніх катэгарыяльных перспектываў Абдзіраловіч гаворыць пра Усходнюю Еўропу і яе сутыкненне з Захадам.

Гэтае спавешчанне зыходзіць з тэзы пра неаходнасць аналіза і дэканструкцыі самой схемы Усход – Захад Еўропы ў яе сэнсавым напаўненні, матывацыях і наступствах. Ясна, што ў розныя эпохі і ў розных геапалітычных абставінах змест паняткаў розніўся. Таксама важна разумець, што схема не вечная, што падзел на Захад і Усход Еўропы мае момант свайго нараджэння.

У гэтым тэксце я хацеў бы спыніцца на двух момантах, узаемазвязаных між сабой. Першы тычыцца генеалогіі самога раскола, які лакалізуецца даследчыкамі ў другой палове XVIII стагоддзя, другі – адной з першых інтэлектуальных рэакцыяў на гэты раскол, што мы можам знайсці ў «Кнігах польскага народа і польскага пілігрымства» Адама Міцкевіча і ягоных жа «Лекцыях па славянскім літаратурам».

У 1994 годзе у выдавецтве Стэнфардзкага універсітэта выйшла кніга амэрыканскага гісторыка ідэяў Лары Вульфа «Вынаходзячы Усходнюю Еўропу. Мапа цывілізацыі ў сьвядомасці эпохі Асветніцтва». Даследаванне было прысьвечана аднаму з найбольш цікавых момантаў еўрапейскай інтэлектуальнай гісторыі. Паводле Вульфа, менавіта ў эпоху Асветніцтва адбыўся разрыў з папярэдняй ідэнтэчнасцю хрысціянскага свету, і, дзякуючы новаму лютэрку, што паставілі перад кантынентам асветніцкія інтэлектуалы, пераважна французскага паходжання, Еўропа пачала атаясамліваць сябе з ідэямі навукі, прагрэса і цывілізаванасці. Цяпер навукі і святло розуму, а не хрысціянства, вызначалі месца краіны на шкале цывілізаванасці, а сама шкала з'яўлялася не столькі дошкай гонару, колькі ідэалагічнай фіксацыяй пэўных правоў і перавагаў.

Менавіта ў той момант (гэтая тэза з'явілася адначасова і стартавай гіпотэзай, і высновай кнігі), еўрапейскія інтэлектуалы адчулі патрэбу ў чымсьці адрозным, у месцы, якое не было б радыкальна іншым, адлеглым у прасторы (як Усход), альбо радыкальна адсталым, адлеглым у часе (як тубыльская Амерыка), месцы, якое б сталася своеасаблівым ценем асветніцкай Еўропы, прасторай паўбарбарства-паўцывілізаванасці, месцам, з перспектывы якога святло розуму глядзелася б асабліва выйгрышна і прывабна.

Гэтая патрэба і прывяла да паўстаўвання Усходняй Еўропы ў якасці вобраза, інтэлектуальнай канструкцыі, якая была вынайздзена Захадам і ўбудавана ў новую мадэрную / каланіяльную іерархію света.

Гэты новы вобраз тэрыторыяў, што ляжаць на ўсход ад зоны рамана-германскага рассялення, выявіўся ў цэлым шэрагу тэкстаў, якія сталіся аб'ектам аналізу амэрыканскага даследчыка. Тэксты самага рознага кшталту, розныя жанрава і дыскурсіўна: дзённікі выпадковых падарожнікаў, гістарычныя трактаты, лісты, нават прыватныя размовы. Усе яны аб'яднаныя дыскурсам «Усходняй Еўропы».

У выніку іх аналізу Лары Вульф прыходзіць да высновы, што перад намі менавіта «вынаходніцтва»: стварэнне, паўстаўванне новага інтэгральнага вобраза для тэрыторый, якія ляжалі на ўсход ад зоны цывілізацыі Захаду.

Неўзабаве пасля выхаду схема, што прапанаваў Лары Вульф, сталася на Захадзе амаль класічнай, а нешматлікія спробы крытыкі (пераважна ў нямецкамоўным свеце і ў асноўным за ігнараванне нямецкамоўнай інтэлектуальнай прадукцыі), засталіся практычна без водгуку.

Работа Вульфа укладаецца ў пэўную парадыгму. Вульф звяртаецца да аналізу канфігурацыі веды/улады ў рэгіёне, скарыстоўваючы ідэі Мішэля Фуко і Эдварда Саіда. Пры гэтым ён прапануе (дэ)канструктывістскае прачытанне гэтых канфігурацый. Ключавымі канцэптамі становяцца канцэпты ўяўлення, канструявання альбо вынаходніцтва: традыцыі, нацыі, супольнасці, тэрыторыі.

Слабасць гэтай парадыгмы палягае (як гэта ні парадаксальна) на яе метадалагічнай наіўнасці. Асноўныя паняткі ў ёй не ўводзяцца, а бяруцца ў гатовым і «ўсім зразумелым» выглядзе. Спасылаюцца не на метадалогію, а на

папярэднікаў. У выніку канструктывізм такога кшталту стаецца метадалогіяй для бедных: калі гісторык (альбо гісторык ідэі) не ў стане растлумачыць, як паўстае той альбо іншы феномен, якім чынам адбываецца працэс пераходу ад сінгулярнай інтэлектуальнай падзеі да нормы, ад адзінкавага да неабходнага (Фуко), ён вымае з кішэні мадэль «вынаходніцтва». Пры гэтым не заўважаецца, што сам акт вынаходніцтва альбо ўяўлення так і застаецца на ўзроўні сінгулярнасці і па сутнасці нічога не тлумачыць.

На сёння недастаткова проста заявіць пра тое, што штосьці было вынайджена, сканструявана, альбо уяўлена. Патрэбны зварот да саміх рэчаў. Патрэбны, з аднаго боку, новы аналіз культурнага архіва эпохі, сукупнасці адзінкавых інтэлектуальных падзеяў, што здарыліся на той альбо іншай тэрыторыі, што паўставалі на скрыжаванні інтэлектуальнага, культурнага, палітычнага поля. З іншага – зварот да сістэмных рэчаў: аналіз дыскурсаў, інтэлектуальных фармацыяў, сацыяльных механізмаў функцыянавання ідэяў. Патрэбна работа з усёй татальнасцю эпохі. І ў гэтай рабоце не абысціся без канцэпта мадэрнасці.

Тэма мадэрнасці непазбежна паўстае пры якіх-колечы спробах напісання інтэлектуальнай гісторыі рэгіёна. Пры гэтым мадэрнасць разумеецца не проста як адзін з гістарычных перыядаў (Новы час), а як пэўная цывілізацыйная падзея, якая вытварыла гештальт сучаснага свету. У гэтым новым гештальце Еўропа альбо Захад занялі мейсца цэнтра, пераўтвараючы рэшту сьвета ў правінцыю альбо перыферыю.

Існуе пэўная традыцыя, што праецыруе адпаведную схему ў палітыка-эканамічную, сацыяльна-культурную і нават філасофскую сферы. У палітыка-эканамічнай праекцыі гэта прыводзіць да гісторыі капіталістычнага свету-эканомікі (І. Валерштайн), з яе ядром, паўперыферыяй і перыферыяй, а таксама тэрыторыямі, які застаюцца (альбо імкнуцца застацца) па-за капіталістычнай сістэмай абмену. У сацыяльна-культурнай пераважае праблематыка нацыянальных праектаў і ўсяго, што з імі звязана: нацыянальных дзяржаваў, культураў, ідэалогій. Нацыянальны праект з адпаведным тыпам грамадства і дзяржавы выступае ў якасці асноўнай мадэрнай «утопіі» Захаду, утопіі, якая навязваецца рэшце свету як універсальная. І якая ўрэшце рэшт мусіць быць пераадолена ў часы позняй мадэрнасці.

Найбольшыя праблемы і непаразуменні паўстаюць пры аналізе інтэлектуальнай траекторыі мадэрнасці, пры апазнаванні і аналізе тых самых выклікаў мадэрнасці ў сферы ідэяў, на якія перыферыя была вымушаная «шукаць адказы». У філасофіі паўстаюць спробы атаясаміць інтэлектуальную траекторыю Еўропы, мадэрную ідэнтычнасць Захаду з універсальнасцю як такой, з універсальнай пазіцыяй крытычнага розуму (ад Гегеля да Хабермаса).

У гэтай прастай (і самай распаўсюджанай) схеме «прыходу мадэрнасці» Усходняя Еўропа бачыцца як адна з перыферыяў, для якіх выклік мадэрнасці стаўся палітыка-эканамічным, культурным, але перадусім інтэлектуальным шокам.

Далейшая логіка перыферыйнасці вядзе да двух варыянтаў адказаў перыферыі на выклікі мадэрнасці: альбо рэцэпцыя, прыняцце мадэрнасці ў тых гістарычна паўсталых формах, якія ўжо спраўдзіліся на Захадзе, альбо супраціў, які вядзе да натывізму, да кансэрватызму. Для Усходняй Еўропы гэтая бінарная схема прыводзіць да двух рэчаў: па-першае, да стварэнне каталога адсутнасці, які змяшчае ў сабе ўсё тое, што ёсць на Захадзе і чаго няма на Усходзе. Гэты ліст мусіць патлумачыць адставанне альбо спазненне Усходняй Еўропы і фактычна з'яўляецца часткай адваротнага працэсу – вынаходніцтва Захаду – але не як эмпірычнай рэальнасці, а як пэўнай нормы. Заходні канон, які вынаходзіць для сябе Усходняя Еўропа, з'яўляецца, па сутнасці, пэўнай нарматыўнай ідэяй Захаду. Па-другое, да пэўнай бінарнай схемы размяшчэння ўласнага зместу, пры якой ўсе артэфакты эпохі рэтраспектыўна залічваюцца альбо да прагрэсіўных, альбо да рэгрэсіўных. Гэты працэс можна было б назваць часткай працэсу самакаланізацыі, калі скарыстаць канцэптuallyную метафару Аляксандра К'ёсэва.

У інтэлектуальнай гісторыі (альбо гісторыі ідэяў) логіка перыферыйнасці прыводзіць да ідэі рэцэпцыі як універсальнай мадэлі інтэрпрэтацыі, якая дазваляе растлумачыць усе лакальныя траекторыі ідэй.

Сама схема з'яўляецца вынікам пэўных структураў культурнага каланіялізма, інтэлектуальнай залежнасці. Бо (і гэта надзвычай важна для разумення ўсходнееўрапейскіх шляхоў праз мадэрнасць) ідэалогія мадэрнасці не проста зафіксавала цывілізацыйныя адрыў рэшты грамадстваў ад цэнтра, яна сама і спраектавала гэты адрыў. У заходнім уяўленні гісторыя Усходняй Еўропы патрапляе ў ценявы бок мадэрнасці. І яшчэ адно. Як і Саід, Лары Вульф неаднаразова падкрэслівае, што ягонае даследаванне датычыцца заходніх інтэлектуалаў, якія вынаходзяць канцэпт альбо вобраз Усходняй Еўропы, а не пра Усходнюю Еўропу як рэальнасць.

У той жа час Усходняя Еўропа стаяла значна бліжэй да цэнтра, чым класічны Усход, і безумоўна рэагавала на змены свайго статуса. У гэтым сэнсе рэакцыі ўсходнееўрапейскіх інтэлектуалаў на першыя спробы Захаду выстраіць новую мадэрную/каланіяльную іерархію з'яўляюцца часткай інтэлектуальнай гісторыі ўсяго кантынента. Без даследаванняў гэтых рэакцыяў схема Вульфа не проста няпоўная, яна завісае ў паветры.

Адказы Усходняй Еўропы на выклікі мадэрнасці былі разнастайныя і залежалі ад канкрэтнай сітуацыі. У культурным архіве першай паловы XIX ст. захавалася шмат такіх рэакцыяў. Але дзве з іх займаюць асаблівае месца. Гэта «Кнігі польскага народу і польскага пілігрымства» Адама Міцкевіча і яго ж «Лекцыі па славянскім літаратурам». Кнігі Міцкевіча не з'яўляюцца анахранічнай стылізацыяй, якая адсылае нас да мінулага альбо традыцыі. Гэта адзін з першых тэкстаў, які паставіў пытанне не толькі пра месца Усходняй Еўропы «на мапе цывілізацыі» ў хадзе еўрапейскай мадэрнасці, а пра мэты мадэрнасці як такія. У гэтым сэнсе ён ішоў не насуперак, а насустрач

мадэрнасці. Бо мадэрнасць праменілася з будучыні, і своеасаблівае «адкрыццё» будучыні было важным. Каб адкрыць для сябе будучыню, трэба было зламаць, дэканструяваць «прагрэсіцкую» шкалу (і хаду) часу.

Міцкевіч дае сваю інтэрпрэтацыю мэтам еўрапейскай мадэрнасці. У крытыцы мадэрнасці Міцкевіч выходзіць па-за межы сутыкнення Рамантызму і Асветніцтва і за межы рамантычнай літаратуры як такой. Польскі выпадак стаецца унікальным, парадыгматычным для еўрапейскай гісторыі і сучаснасці. Па сутнасці, з «Кнігаў» пачынаецца філасофія вызвалення Міцкевіча, якая з'яўляецца контрмадэрнай і бачыць рух вызвалення як рух насуперак мадэрнасці і ў той жа час як рух насустрач ёй. Гэтая парадыгма стаецца адэкватным адказам еўрапейскай перыферыі на выклікі мадэрнасці, спробай раскрыць – па-за універсалісцкімі абяцаннямі – рэальны кантэкст гэтай хады, які аказваецца для перыферыі кантэкстам дамінацыі і прыгнёту.

Міцкевіч апісвае ў сваім месіянізме досвед ахвяраў еўрапейскай гісторыі – і гэтыя ахвяры знаходзяць форму выяўлення. Выходзяць са статусу маўклівага аб'екта гісторыі і набываюць свой голас і сваю суб'ектнасць. Пры гэтым тое важнае, што мусіць быць захаванае – спадчына «будучай вольнасці свету». Гэтая пазіцыя атрымоўвае далейшае развіццё ў «Лекцыях па славянскіх літаратурах» – адной з істотных падзеяў інтэлектуальнай гісторыі Еўропы XIX стагоддзя і, безумоўна, адным з найбольш цікавых адказаў Усходняй Еўропы на выклікі (заходне)еўрапейскай мадэрнасці.

Курс Міцкевіча ўпершыню адкрывае Усходнюю Еўропу для Захаду. У «Лекцыях» Усходняя Еўропа рэпрэзентаваная як суб'ектнасць. І – што выглядае парадаксальным – рэпрэзентаваная праз зніклы праект, з перспектывы аутсай-дэра мадэрнасці – Рэчы Паспалітай. У гэтым кантэксце Міцкевіч нечакана для многіх адыходзіць ад традыцыйнай схемы «польска-расійскага змагання» як змагання Еўропы і Азіі, цывілізацыі і барбарства.

У выніку Міцкевіч дае ўласную інтэрпрэтацыю некаторых гістарычных падзеяў, ідучы насуперак доксе, усталяваным кананічным версіям і трактоўкам, якія не толькі замацаваліся ў прафесійнай гістарыяграфіі, але даўно ўжо сталіся часткай своеасаблівай гістарычнай міфалогіі шляхецкага народу. Цэнтральная з такіх падзеяў – гэта Вялікі сойм і Канстытуцыя 3 мая. Калі казаць пра кананічныя інтэрпрэтацыі ў першай трэці XIX ст., дык усе яны разглядалі Вялікі Сойм як вяршыню гісторыі Рэчы Паспалітай, як падзею, якая мусіла паставіць Рэч Паспалітую ў першы шэраг «прагрэсіўных» нацый і дзяржаваў. Міцкевіч ідзе насуперак склаўшайся традыцыі і гаворыць пра тое, што «гісторыя Вялікага Сойма – гэта гісторыя нацыянальнага духа, які паступова адступае ад традыцыі і ўрэшце пачынае сумнявацца ў сабе самім». Гэты нонканфармізм Міцкевіча зусім невыпадковы. Для шляхты пачатку XIX ст. такія рэчы, як свабода, прагрэс, асветніцтва – наратыў еўрапейскай мадэрнасці – былі адназначна абцяжараныя віной і адказнасцю за падзелы Рэчы Паспалітай. Еўрапейская мадэрнасць скрала Айчызну. Самі падзелы Рэчы Паспалітай усё больш і больш

бачыліся не проста як гістарычная выпадковасць альбо як лакальная падзея перыферыйнай гісторыі, а як еўрапейская падзея, істотна звязаная з гісторыяй мадэрнай Еўропы.

Такім чынам, «Кнігі польскага народа» і «Парыжскія лекцыі» Міцкевіча займаюць выключнае месца ў кантэксце інтэлектуальнай культуры позняга рамантызму, і цэнтральнае – у інтэлектуальнай гісторыі Усходняй Еўропы XIX ст. У іх канчаткова крышталізуецца рамантычная суб'ектнасць і рамантычнае мысленне, і гэтая крышталізацыя звязаная з новай спірытуалістычнай антрапалогіяй і новай ведай, якая выходзіць на паверхню ў «Лекцыях». У іх паўстае новы тып рэпрэзентацыі Усходняй Еўропы, якая тут выступае як важны і істотны складнік еўрапейскай будучыні, а не толькі як прастора мінулага, прастора паўарыенталізацыі, што адстала, затрымалася на шкале прагрэсу. У іх распачынаецца традыцыя контрмадэрнага мыслення, у якім ставяцца пад пытанне тыя альбо іншыя універсалізацыі заходнееўрапейскага кантэксту, дэканструююцца ўсе тыя рацыянальныя іерархіі, якія ад часоў Асветніцтва вызначалі спосаб мыслення еўрапейскай мадэрнасці.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГРИГОРИЯ ОСИПОВИЧА КОНИСКОГО В ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЕ БЕЛАРУСИ XVIII СТОЛЕТИЯ

Горенко Л.И.

Среди известных имен в области духовной культуры Беларуси особенно выделяется Григорий Осипович Кониский (Григорий Конисский, 1717–1795) – ученый, философ, проповедник, ректор Киево-Могилянской академии, архиепископ Мстиславский, Оршанский и Могилевский. Родился в семье знатного полкового старшины, нежинского бургомистра Осипа Ивановича Кониского – представителя гетманской администрации. По окончании Киево-Могилянской академии (1743 г.) Григорий Кониский в 1745–1746 гг. преподавал курс поэтики «*Praecepta de arte poetica ex autoribus, qui geminam poeseos rationem attigerunt, summatim cum pernecessariis observationibus collecta ad usum studiosae juventuti in alma et orthodoxa Academia Mohylo-Zaborowsciana tradita nec non explicata anno 1746*» («Правила поэтического искусства»). В этом курсе он продолжил теорию поэзии Феофана (Теофана) Прокоповича, ввел новый раздел об украинских и белорусских стихотворениях, а также о формах литературных произведений [1, с. 216], [6, с. 274]. В 1747–1751 гг. Г.О. Кониский был профессором и префектом Киево-Могилянской академии. Являлся автором двух философских курсов: «*Philosophia peripathetica juxta, numerum quatuor facultatum quadripartita, complectens logicam, physicam et metaphysicam in mente Principis Philosophorum Aristotelis Stagiritae Kijoviae in alma et orthodoxa Academia Mohylo-Zaborowsciana tradita anno 1747 et 1748 sub Professore reverendissimo Patre Georgio Konissky Praefecto*

Academiae Kijoviensis» («Философия перипатетиков») и «Philosophia juxta numerum quatuor facultatum quadripartita, complectens logicam, ethicam, physicam et metaphysicam, tradita in Academia Kijoviensi sub auspiciis illustrissimi Domini Thymothei Szczerbacki eiusdem Academiae Nutritoris munificentissimi anno 1749 Septem, 20» («Общая философия»). Эти курсы впервые рассматриваются как определенный этап развития украинской и белорусской профессиональной философской мысли, поскольку они охватывают все разделы философских знаний в системном изложении [2, с. 7–9], [3, с. 17]. Автор курса рассматривает учение Аристотеля с точки зрения его рационалистической этики. В разделе натурфилософии Г.О.Кониский популяризирует учение Р. Декарта и достижения европейской науки, прежде всего, в области физики и астрономии.

Как ректор и профессор богословия Киево-Могилянской академии (1752–1754 гг.) Г.О. Кониский создал курс богословия, а также вместе с митрополитом Т. Щербацким написал инструкцию «О порядке преподавания предметов во всех классах» (1754 г.). В 1755 году Кониский стал епископом Мстиславским, Оршанским и Могилевским (с 1783 г. – архиепископ). Всю свою деятельность он посвятил духовной культуре белорусского народа, отстаивал национальные и религиозные интересы, выступал против влияния католицизма и униатства: опубликовал ряд проповедей, исторических исследований, где излагал древнюю историю православия на белорусских землях. В 1757 г. основал в Могилеве семинарию как образец Киевской академии, издал для семинаристов несколько своих учебников, в том числе книгу Ф. Прокоповича «О поэтическом искусстве». По его рекомендации в семинарии работали педагоги Киево-Могилянской академии, среди них: М. Богуславский, А. Пиючевский, С. Цвитковский, В. Чернявский и многие другие. Об истории православия на территории Беларуси и Украины Г.О. Кониский издал труды: «Историческое известие о епархии Могилевской, в Белой России состоящей, и о епархиях в Польше бывших благочестивых» («Любопытный месяцеслов», 1776); «Записки Конисского о том, что в России до конца XVI века не было унии», перевод преосв. Макария (изд. 1846 г.); «Prawa y wolnoscі obywatelom Korony Polskiej y Wielkiego Ksiestwa Litewskiego religii greckiey-orientalniey wyznawcom» (Warszawa, 1767) («Права и свободы жителям Короны Полской и Велткого Княжества Литовского»); «Ответы Вольтеру Г. Конисского, архиепископа Могилевского» («Домашняя беседа», 1867, № 46–48) и др. [3, с. 23], [7, с. 218].

Широко известна проповедь Г.О. Конисского о роли религии и церкви в жизнедеятельности человека, а также предназначение священника как просветителя народа, носителя христианской морали, образца высокой духовности. Культурно-просветительская и духовная деятельность Г.О. Конисского, его исторические труды и публицистика, талант проповедника наполнили его имя глубоким уважением. «Григорий есть один из достопамятных мужей минувшего столетия, – писал о нем А.С.Пушкин в 1836 году. – Жизнь его принадлежит истории». Некоторые исследователи белорусской и украинской историографии ут-

верждают, что Г. Кониский является автором «Истории Русов» – известного образа духовной культуры XVIII века [4, с. 2], [5, с.189].

До сих пор в Могилеве сохранился митрополичий дом, в котором жил и работал выдающийся деятель профессиональной духовной культуры Беларуси и Украины Г.О. Кониский; могила его находилась в Спасо-Преображенском соборе (с 1812 г. не сохранилась).

Литература

1. Голенищев-Кутузов, И. Украинский и белорусский гуманизм / И. Голенищев-Кутузов // Славянские литературы: VII Междунар. съезд славистов, Варшава, август 1973 г.: Докл. сов. делегации. – М., 1973. – С. 216.
2. Горенко, Л.І. Культурна політика козацько-гетьманської держави другої половини XVII–XVIII ст. (в галузі освіти та культури) / Л.І. Горенко // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтва. – К.: Міленіум, 2001. – Вип.2. – С. 5–10.
3. Горенко, Л.І. Гетьмани та козацька старшина як культурно-освітні діячі другої половини XVII – XVIII ст. в Україні / Л.І. Горенко // Народна творчість та етнографія. – К.: Наук. думка, 2000. – № 2–3 (266–267). – С.16–24.
4. Грушевський, А. К судьбе «Истории Русов»: Эпизод из украинской историографии XIX в. // Чтения в историческом обществе Нестора летописца / А. Грушевський. – К., 1906. – Т. XIX. – Вып. 4. – С.1–2.
5. Дорошенко, Д. «Історія Русов» як пам'ятка української політичної думки другої половини XVIII століття / Д. Дорошенко // Хліборобська Україна. – Відень, 1921. – Кн.3. – С.183–190.
6. Кашуба, М.В. Кониський Григорій Осипович, чернече ім'я Георгій / М.В. Кашуба, М.М. Сулима, З.І. Хижняк // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII–XVIII ст.: Енцикл. вид. / Упоряд. З. І. Хижняк; За ред. В. С. Брюховецького. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2001. – С. 274–276.
7. Мішуков, О. Філологія. Історія. Культура. Зб. наук. праць: У 2 т. / О. Мішуков. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – Т. 1.

ДЫСЦЫПЛІНАРНЫ СТАТУС ІНТЭЛЕКТУАЛЬНАЙ ГІСТОРЫІ Ў СІСТЭМЕ ГІСТОРЫКА-ФІЛАСОФСКІХ ДАСЛЕДАВАННЯЎ

Новік І.М.

Дысцыпліна, вядомая як «гісторыя беларускай філасофіі» ці нават «гісторыя беларускай філасофскай і грамадска-палітычнай думкі», нягледзячы на тое, што само ўтрыманне гэтых назваў таксама выконвае пэўную дадатную функцыю (а менавіта падкрэсленне сувязі з традыцыямі штудыяў айчыннай гісторыка-філасофскай спадчыны, інтэграцыі наноўшых распрацовак з паўстагодняй гісторыяй вывучэння беларускай філасофіі), усё ж *de facto* сягае за асады метадалагічных стратэгий і інтэрпрэтацыйных практык, што прапаноўваюць даследніку традыцыйныя гісторыя філасофіі ці гісторыя думкі. Так, напрыклад, у першым томе «Гісторыі філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі» можна знайсці наступныя моманты, якія наўрадці можна ўлучыць у межы тра-

дыццыйнай гісторыка-філасофскай парадыгмы без скажэння іх падставовай семантыкі:

1) уллучэнне ў доследнае поле міфалогіі і міфа-сімвалічнай сістэмы пэўнае эпохі, мастацкай літаратуры і прававой свядомасці, гістарыяграфічных тэкстаў і г.д.;

2) арыентацыя на междысцыплінарнасць (ці нават транс-дысцыплінарнасць) і адначасова – адмова ад аднабаковасцяў этна-нацыянальнай парадыгмы;

3) адмова ад стратэгіі інтэрпрэтацыі гістарычнай інтэлектуальнай спадчыны ў лінейна-камулятыўным духу, ідэя «эпістэмалагічных разрываў», наяўных у гісторыі інтэлектуальнай гісторыі;

4) выкарыстанне паняццыйных шэрагаў, такіх як «ментальнасць», «кагнітыўная геаграфія» і г.д.

Гэтыя і іншыя моманты спрычыніліся да паўстання адпаведнай метадалагічнай рэфлексіі. У гэтым кантэксце слушна выглядае ідэя звярнуцца да альтэрнатыўных у стасунку да традыцыйнай гісторыі метадалагічных стратэгіяў. Яны звычайна аб'ядноўваюцца пад грыфам «інтэлектуальнай гісторыі».

Самае інтэлектуальнае гісторыя прадстаўляе з сабе комплекс размаітых – а, падчас, і найпрост гетэраномных – практык па інтэрпрэтацыі тых альбо іншых інтэлектуальных прадметнасцяў адносна гістарычнага. У гэтым жа даследніцкім полі існуе шэраг іншых назваў, якія альбо прэтэндуюць на азначэнне ўсяго поля (гісторыя ідэі, новая культурная гісторыя, новая сацыя-інтэлектуальная гісторыя, новы гістарыцызм, сацыялогія веды, гісторыя інтэлектуалаў і г.д.), альбо акрэсліваюць свае невялічкія лапікі доследных прадметнасцяў і праблем (гісторыя кнігі, cultural history of dreams, дэканструктывісцкая гісторыя, псіхагісторыя і г.д., да прыкладу).

Пэўна, марна было б шукаць прынцыпу ўпарадкавання гэтае разнастайнасці праз аналіз семантыкі, якую ўкладалі ў панятак «інтэлектуальная гісторыя» яго стваральнікі ці даследнікі, што карысталіся ім для самаазначэння. Інтэлектуальная гісторыя была і застаецца «намаганнем вызначыць для гістарычных мэтаў абшар (realm) ідэяў, які складаецца з чагосьці трошкі меншага, чым усё, што калі-кольвек людзі думалі, чагосьці трошкі большага, чым тыя катэгорыі, паводле якіх традыцыйна падзяляліся вынікі мыслення, і чагосьці іншага, чым абшар учынкаў – хаця і абумоўленага і ўзаемадзейнага з ім» [2, р. 160].

Па сутнасці, тыя азначэнні, якія падаюцца ў асобных артыкулах ці кнігах, ёсць не больш чым спробай сказаць: інтэлектуальная гісторыя – гэта амаль усё, што калі-кольвек патрапіла ў абсягі чалавечага мыслення. Зыходзячы з бягучых варункаў, інтэлектуальная гісторыя паўставала на скрыжаванні сацыялогіі, філасофіі, гісторыі (трошкі пазней – лінгвістыкі і антрапалогіі) у адпаведнасці са шляхамі міграцыі пэўных метадаў і ідэяў, там, дзе дысцыплінарныя межы ставаліся сітаватымі, дзе выказванні адной з навук набывалі рэфэрэнтнасць адносна палёў іншых дысцыплін. Падставамі для такога ўзнікнення маглі быць як пэўная незадаволенасць існуючымі дысцыплінарнымі падзеламамі – адпрэчванне

«дэпартаменталізавання» веды [8], так і наступствы міждысцыплінарнае «барацьбы за сімвалічныя рэсурсы і моўную гегемонію» [10].

Калі спрабаваць усё ж правесці пэўную тыпалогію, то, па-першае, з генеалагічнага пункту гледжання, ля вытокаў сучаснай інтэлектуальнай гісторыі, паводле Леанарда Крыгера, стаялі пяць асноўных школ:

1) нямецка-італьянская школа, што аб'ядноўвае «гістарычных філосафаў і філасофскіх гісторыкаў» ад Дзільтэя і Крочэ да Касірэра, Майнэке і Карла Антоні;

2) школа Аналаў з яе праектам «гісторыі ментальнасцяў»;

3) праект «гісторыі ідэяў» Лаўджоя;

4) школа «новай гісторыі» Робінсана, Бэкера і Біэрда;

5) гісторыкі такіх канкрэтных дысцыплін, як філасофія, літаратура, сацыяльна-палітычныя тэорыі, што прыстасавалі свае даследаванні да новых стандартаў гістарычнага доследу (Bury, Barker, Rundall, Sabine, Auerbach, Mornet, Laski).

Усе гэтыя першапачатковыя школы, як і існыя сёння метадалагічныя стратэгіі, можна падзяліць на два асноўныя блокі:

1) Тыя, што паўсталі праз пазычанне метадаў з сацыялогіі: асноўнай праблемай для іх было патлумачыць падзел веды і светаглядных пазіцый адносна сацыяльнай стратыфікацыі грамадства. У найбольш чыстым выглядзе гэтая парадыгма ўласціва для праекта гісторыі ментальнасцяў.

2) Метадалогіі, што пазычалі, у першую чаргу, філасофскія ідэі і метады, якія спрабавалі рэфармаваць гісторыка-філасофскае доследнае поле знутры, застаючыся, такім чынам, у істотных сваіх момантах рэlevantнымі парадыгмальным характарыстыкам філасофскага мыслення.

Менавіта другі напрамак можа быць найбольш запатрабаваным у межах метадалагічнага рэфармавання гісторыі беларускай філасофіі. У найбольш чыстым выглядзе яго можна ўбачыць ажыццяўлённым у межах так званай «гісторыі ідэяў».

Зыходнай кропкай гэтай дысцыпліны можна лічыць дзейнасць Артура Лаўджоя ва ўніверсітэце Хопкінса, дзе ён займаў у 1910–1939 гг. пасаду прафэсара гісторыі, і дзе ім быў створаны ды ўзначалены Клуб Гісторыі Ідэяў. Найбольш вядомай кнігай Лаўджоя з'яўляецца «Вялікі ланцуг быцця», менавіта ў ёй аўтар найбольш паслядоўна рэалізуе свой праект гісторыі ідэяў.

Па-першае, Лаўджой прапаноўвае ўвесці новую падставовую адзінку аналізу: гісторыя ідэяў павінна даследаваць не «творчасць» асобных аўтараў, не розныя напрамкі, каталагізаваныя пад выглядам розных «ізмаў», але ж «ідэі-адзінкі» (unit-ideas) [8, с. 9]. Unit-ideas – элементарныя часцінкі, будаўнічыя блокі мыслення: гэта а) тая першапачатковая рэальнасць, з якой мае дачыненні гісторык ідэяў; б) гэта вынік ужывання метадалагічнага інструментарыя гісторыі ідэяў – яны вызначаюць межы, у адпаведнасці з якімі падзяляецца, групуецца і аналізуецца прадметнае поле.

Па-другое, Лаўджой спрабуе азначыць магчымыя прадметныя абшары гісторыі ідэяў:

1) *»імпліцытныя»* або не цалкам экспліцытныя *перавагі* (assumption), больш альбо менш несвядомыя ментальныя звычкі, якія аказваюць уздзеянне на думку індывіда ці пакалення;

2) *дыялектычныя матывы*: «Той альбо іншы дамінуючы ход мыслення, лагічны выкрут, метадалагічная перавага могуць у значнай ступені вызначаць мысленне індывіда, школы і нават цэлага пакалення, і, быўшы эксплікаванымі, зводзяцца да прынцыповых, вузлавых і, магчыма, вельмі спрэчных лагічных альбо метафізічных перадумоваў» [8, с. 15];

3) *метафізічны пафас*: «Прыкладам ‘метафізічнага пафасу’ з’яўляецца любое апісанне прыроды рэчаў навакольнага міру ў такіх паняццях, якія абуджаюць, падобна вершаваным радкам, сваімі асацыяцыямі, свайго роду эмпатыяй, кангеніяльным стан духу альбо стан пачуццяў у філосафа ці яго чытачоў» [8, с. 15].

4) *філасофская семантыка*: «аналіз сакраментальных паняццяў і выказаў таго альбо іншага перыяду ці плыні, высвятленне іх двухсэнсоўнасцяў, пералік розных адценняў значэння і вывучэнне таго, як смутныя асацыяцыі ідэй, якія ўзнікаюць з гэтых двухсэнсоўнасцяў, уплывалі на развіццё дактрын і штурхалі неўпрыкмет трансфармацыю адной моднай думкі ў іншую, часам цалкам ёй процілеглую» [8, с. 18].

Па-трэцяе, Лаўджой зацямлівае, што гісторыя ідэяў павінна быць дысцыплінай «трансдысцыплінарнай», бо апроч – і нават насупраць – інстытуцыянальнага і дысцыплінарнага падзелу інтэлектуальнай вытворчасці існуюць унутраныя сувязі, шляхі «міграцыі» ідэяў, якія разгортваліся па-за дзейснай іерархіяй веды (тым больш, іерархіяй сучаснай). Нарэшце, ён адзначае, што, у адрозненне ад класічнай гісторыі думкі, гісторыя ідэяў павінна даследаваць не толькі «вышыні» і «дасягненні» думкі, але і звычайныя, штодзённыя структуры мыслення эпохі, тыя ідэі, канцэпты, эмоцыі, якія праз сваю ардынарнасць не трапляюць у поле аналізу і рэфлексіі філасофіі.

На гэтых метадалагічных пазіцыях была распрацавана метадалагічная школа «гісторыі ідэяў», якая знайшла свае ўвасабленне не толькі ў дзейнасці Клуба гісторыі ідэяў і працах Лаўджоя і Боаса, але і ў часопісе «Journal of the History of Ideas», які існуе і сёння. Таксама сапраўдным падагульненнем ідэяў Лаўджоя можна лічыць «Слоўнік гісторыі ідэяў» [6], бо ўжо з самага пачатку арыентацыя на unit-ideas прадугледжвала пошук гэткай табліцы паняццяў ці пэўнага тэзаўрусу, праз якія здзяйсняецца апрычонасць дадзенай эпохі ці культуры.

Найбольш значнай падзеяй у сучаснай амерыканскай гісторыі ідэяў сталася крытыка з боку Квенціна Скінэра [5]. Ягоная метадалагічная пазіцыя у двух словах гучыць так: нешта накшталт «гісторыі ідэяў» увогуле немагчыма, бо калі мы будзем рэканструяваць сэнс «ідэі», зыходзячы толькі з тэксту, мы створым

чарговую гістарычную міфалогію. Каб зразумець сэнс пэўнага гістарычнага выказвання, неабходна разглядаць яго як інтэнцыянальнае і ілакутыўнае: спасціжэнне ягонай семантыкі патрабуе адказу на пытанні, як тэкст азначаў пэўны сэнс у пэўных гістарычных варунках і які сэнс быў нададзены яму яго чытачамі-сучаснікамі. Крытыка Скінера сталася своеасаблівай стрэмкай ў амерыканскай традыцыі гісторыі ідэяў, і ніводная сучасная грунтоўная публікацыя ў Амерыцы, якая пазіцыянуе сабе як гісторыя ідэі(яў), не можа абысці яе бокам. Нешта падобнае мае месца ў французскай традыцыі ў дачыненні той крытыкі гісторыі ідэяў, якую можна знайсці на старонках «Археалогіі веды» Фуко [9].

Літаратура

1. Burke, Peter. Strengths and Weaknesses in the History of Mentalities // Varieties of Cultural History. – Cambridge: Polity Press, 1997. – Pp. 162–182.
2. Krieger, L. The Autonomy of Intellectual History // Journal of the History of Ideas. – 1973. – V. 34.
3. Kuklick, B. What is Intellectual History? // History Today. – 1985. – V. 35.
4. Maudelbaum, M. The History of Ideas, Intellectual History and History of Philosophy // History and Theory. – Vol. 5, Beiheft 5: The Historiography of the History of Philosophy. – 1965. – Pp. 33–66.
5. Skinner, Q. Meaning and Understanding in History of Ideas // History and Theory. – 1969. – №8.
6. The Dictionary of the History of Ideas: Studies of Selected Pivotal Ideas, edited by Philip P. Wiener. – New York: Charles Scribner's Sons, 1973–74.
7. The History of ideas: an introduction to method. – Taylor & Francis, 1983.
8. Лавджой, А. Великая цепь бытия: История идеи / Пер. с англ. В. Софронова-Антони. — М.: Дом интеллектуальной книги, 2001. — 376 с.
9. Фуко, М. Археология знания: Пер. с фр./Общ. ред. Бр.Левченко.— К.: Ника-Центр, 1996.
10. Шартье, Р. Интеллектуальная история и история ментальностей: двойная переоценка? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/66/shart2.html>. – Дата доступа: 10.12.2009.

ГІСТОРЫЯ ФІЛАСОФІ Ў СІСТЭМЕ НАВУКІ, МОВЫ, ГІСТОРЫІ

Анцыповіч М.В.

Сучасны навукова-тэхнічны прагрэс усім сваім існаваннем не здольны адмовіць традыцыйныя і адначасова новыя пытанні аб сутнасці быцця, у тым ліку чалавечага жыцця, аб пошуках ісціны, аб магчымасцях чалавечага пазнання. У рэчышчы філасофіі на гэтыя ды ім падобныя пытанні і на сённяшні дзень існуе вялікая колькасць адказаў ці вялікая колькасць філасофій.

Згодна з Т. Ойзерманам, «існаванне мноства несумяшчальных адна з другой філасофій вельмі ўскладняе адказ на пытанне "што такое філасофія?" Але гэтыя абставіны сведчаць аб тым, што цяжкасцяў адказу на такое пытанне тым болей, чым больш фактычных дадзеных для яго развязвання» [3, с. 61]. Гісторыя – навука асобага роду, задача якой – вывучэнне падзей, якія непадуладны вонка-

вым назіранням. Гістарычныя падзеі даследуюцца лагічным шляхам, вынікам чаго і ёсць пэўная рэканструкцыя мінулага, якая адбываецца ў думках гісторыка, які даследуе не саму падзею, а толькі выражаную адпаведную думку. Прынцып гістарызму шчыльна злучаны і з класіфікацыяй сэнсавых азначэнняў гісторыі філасофіі. Існуючае ў філасофскай літаратуры паняцце «гістарычны» прысутнічае пераважна ў дэскрыптыўным значэнні, тады як яго выкарыстанне ў якасці эўрыстычнага канструкта, якому ўласцівы шматузроўневы змест, пашырае магчымасці тэарэтычнага асэнсавання эмпірычнага матэрыялу гісторыі філасофіі. Цягам развіцця яна паступова ўзбагачаецца новымі ўяўленнямі, якія ўзнікаюць падчас філасофскай рэфлексіі над рэальнымі гістарычнымі сувязямі і адносінамі. Пры гэтым назіраецца зрошчанаасць гістарычнай і філасофскай свядомасці, у якой чырвонаю стужкаю развіцця праводзіцца маральны ідэал чалавека.

Пачынальнік гэтак званай лінгвістычнай ці аналітычнай філасофіі Л. Вітгенштэйн упершыню выказаў думку, што сэнс любога слова не прывязаны жорстка да якога-небудзь прадмета, г. зн. яго неабходна шукаць ў спосабах выкарыстання слова. Паводле Л. Вітгенштэйна, «уся філасофія ёсць "крытыкай мовы"» [1, с. 74], а сэнс любога выказвання ёсць толькі «станам спраў» у магчымым свеце, які складаецца не з прадметаў, а толькі з фактаў, якія выражаны праз словы. Таму малюнак свету азначаецца мовай, па-за якой няма і яго самога. У такім падыходзе мова разумеецца як любая камунікацыйная сістэма, якая карыстаецца знакамі, што ўладкаваныя асобным чынам, у тым ліку, як ў звыклым словавыкарыстанні, так і ў спецыфічным значэнні семіётыкі. Існуючыя розныя мовы ўваходзяць у складаную і непаўторную іерархію моваў канкрэтнай навукі, эпохі, культуры, народа і прыводзяць да розных малюнкаў свету, кожны з якіх прэтэндуе на сваё ўяўленне рэальнасці, на свой вобраз. Мова філасофіі, паняццыйны універсум складваліся працяглы час, і таму ключ да іх авалодвання схаваны ў гісторыі філасофіі.

Гісторыка-філасофскі працэс нельга вытлумачыць на аснове аксіяматычнага ўяўлення аб часе як абсалютным, універсальным і выключна аб'ектыўным працэсе, раўнамерна працякаючым па-за ўсякімі адносінамі да чаго-небудзь. У такім выпадку гісторыя філасофіі прадстае ці як храналагічная роспаведзь аб жыцці і дзейнасці асобных філосафаў, ці ў выглядзе ўзыходзячага да дыялектычнага ды гістарычнага матэрыялізму аднамернага гнасеалагічнага напрамку. У тым і ў другім выпадку не бярэцца пад увагу сутнасная тэза, што гэты працэс працякае ў часе жыцця дакладнага народа, які і з'яўляецца суб'ектам і аб'ектам філасофскага аналізу.

Спецыфіка нацыянальнай суб'ектыўнасці, яе унікальнасць, непаўторнасць, здольнасць да свабоднай рэфлексіі ў сапраўднасці і з'яўляецца тым зыходным пунктам, рухаючыся ад якога толькі і можна глыбока зразумець гісторыка-філасофскі працэс. Філасофстваванне ў шырокім значэнні гэтага слова – не проста разважанні, але яшчэ і перажыванні, а яны працягваюцца толькі ў нейкіх кан-

крэтных моўных апаратках-формах. Гэта значыць, што моўна-відавья фактары заўсёды прысутнічаюць ў філасофскім феномене як адметнасці светавыказвання, светаадчування. Адсюль вынікае, што нават «пастка мовы», у якую заўсёды пападае розум у філасофіі, носіць нацыянальна-рэфлексійны характар, так як тып нацыянальнай свядомасці адпаведным чынам уздзеінічае на яго магчымасці аналіза і высновы. Агульнавядома, што ідэі і тэрміны, якія іх азначаюць, не тоесныя паміж сабою. Тым не менш, усведамленне прыналежнасці слова да пэўнага моўнага арэалу актуальна для больш глыбокага ўяўлення аб фарміраванні той ці іншай ідэі. А гэта спрыяе непрыняццю тых поглядаў, дзе прысутнічае імкненне ўбачыць толькі гэтак званую агульначалавечую філасофскую спадчыну, інтэрпрэтуючы яе ў якасці дзейнага палітычнага сродку для абгрунтавання «вяліканароднай» выключнасці ці філасафічнасці. Асобныя этнасы, якія праходзяць універсальны шлях развіцця, у стане інтэграваць гісторыка-філасофскую спадчыну суседніх этнасаў, уключаючы яе ў сваю лакальнасць, чым і ствараюць аснову для адмаўлення «чужой» філасофіі. Любая мова ўключае ў свой склад сэнсы фундаментальных светапоглядных паняццяў, якія выражаюць разуменне базісных каштоўнасцяў культуры той ці іншай эпохі. Мова ўпісана ў працягласць і, не адкідваючы архаізмы, яна заўсёды гатовая ўбіраць ў сябе не толькі самае сучаснае, але і мінулае, што адпавядае наяўным патрэбам носьбітаў гэтай мовы. Ж-Ж Русо сцвярджаў, што ў мове ёсць магчымасць «прачытаць» гісторыю і свабоды, і рабства.

Не толькі сэнс філасофіі як спецыфічнага феномена, але і большая частка яе зместу будуць недастаткова зразумелымі, калі яе выкладаць па аналогіі з прыродазнаўчымі дысцыплінамі без гісторыка-нацыянальнага кантэксту і экскурсу ў гісторыю філасофіі. Што тычыцца такіх навук «без прынцыпаў», як фізіка, хімія, біялогія, то іх вельмі мала цікавяць сацыяльныя ўмовы, эканамічны стан, палітычная сістэма грамадства ў дачыненні да тых ці іншых думак, канцэпцый, адкрыццяў, законаў, у якіх гэтыя навукі афармляліся. А вось з філасофіяй сітуацыя зусім іншая менавіта таму, што яна перадусім – светапогляд нейкай канкрэтнай гістарычнай эпохі і чалавека. Напрыклад, выкарыстанне закона зберажэння і ператварэння энэргіі ў межах фізічнай навукі не цягне за сабою аўтаматычнага звароту да асэнсавання светапоглядных абставін, у якіх ён быў сфармуляваны. Філасофскае прачытанне гэтага закона з абавязковасцю патрабуе не толькі паняццёвага тлумачэння, але і аналізу эвалюцыі лінгвістычнага разгляду тэрмінаў «энергія», «ператварэнне», «зберажэнне» ў нацыянальных мовах. Спрабуючы растлумачыць тэрмін «энергія», немагчыма абыйсціся без спасылкі на філасофскую спадчыну Арыстоцеля. Менавіта ў філасофіі вялікага Стагірыта ўпершыню выкарыстана паняцце энэргіі як працэса перахода патэнцыяльнага ў актуальнае ва ўсіх сферах быцця. Тэрмін «энергія» ў разуменні Арыстоцеля выкарыстоўваецца ў якасці парнай катэгорыі для паняцця «энтэлехія», гэтак званая «энергія-энтэлехія». У той час, калі тэрмін «энергія» з сферы філасофіі перайшоў і замацаваўся ў фізічных навуках, то «энтэлехія»

працягвае выкарыстоўвацца толькі ў сферы філасофіі. Фізічная навука ў тэарэтычных і практычных падыходах не мае магчымасці, ды і вострай патрэбы ва ўсведамленні моманта энтэлехійнасці ў сваёй сферы доследу, яна абыходзіцца універсальнасцю паняцця «энергія». Што тычыцца філасофіі, то энтэлехійнасць, як завяршэнне таго ці іншага пераходу з магчымаснага ў актуальнае, выконвае істотную ролю як у светапоглядных адносінах, так і ў практычна-сацыяльных.

Літаратура

1. Витгенштейн, Л. Логика-философский трактат. – М.: КАНОН, 2008.
2. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман // Об искусстве. – СПб.: «Искусство-СПБ», 1998. – С.14–287.
3. Ойзерман, Т.И. Метафилософия. Теория историко-философского процесса. – М.: КАНОН, 2009.

АДУКАЦЫЙНЫЯ ЗАПАВЕТЫ С.А. ПАДОКШЫНА

Снытка Н.І.

Сапраўдны навукоўца працуе няспынна. Яго творчы палёт захоплівае паплечнікаў і афіцыйна прыстаўленых падначаленых, а калі час спыняе яго дзейнасць і атрымліваецца сітуацыя як у выдатнага гісторыка беларускай філасофіі, доктара філасофскіх навук С.А. Падокшына, калі «ідэй многа, а сіл не хапае», тады дастаецца (у добрым сэнсе) і іншым. Так і да мяне трапіў лістак ад Сямёна Александравіча з пажаданнем даследваць пэўныя тэмы і спробы-доследы, часткова, пазней былі праведзены (глядзіце матэрыялы канферэнцый Інстытута філасофіі 2005 і 2007 гадоў): па экалагічнай свядомасці ў творах К.Тураўскага, па экалагічнай культуры і праву ў Статуце ВКЛ 1588 года.

Настаў час звярнуцца да аднаго з найбольш знакамітых твораў М.Гусоўскага, пра які, у прадмове да выдання Статута ВКЛ 1588, С.А. Падокшын піша адмыслова і падкрэслівае перспектыву развіцця экалагічнай адукацыі. Зварот да паэмы «Песня пра зубра» М. Гусоўскага навіў на думку пра тое, што шмат чаго ў ёй назапашана: закранута не толькі актуальная для сённяшняга часу праблема экалагічнай адукацыі, але, больш таго, ўздымаюцца грунтоўныя пытанні грамадскай адказнасці, дзяржаўнай маральнасці, ідэнтыфікацыі славяніна.

Праблема ідэнтыфікацыі сябе пастаўлена як самаазначэнне сябе праз іншага, ва ўмовах чужыны, праз чужое асяроддзе, таму што менавіта на чужыне абвострана пачуццё далёкага свайго, і наяўным робіцца (матэрыялізуецца) феномен настальгіі – любові да Бацькаўшчыны. Добра, таксама, калі на чужыне знойдуцца побач дабразычлівыя асобы, і тады яны накіруюць асэнсаванне сябе, каб яно стала не толькі магчымай, але і прадуктыўнай з’явай. Так здарылася і з Міколам Гусоўскім у далёкім часе 30-х гадоў XVI стагоддзя, дзякуючы

дапытлівай італьянцы Боне Сфорцы, якая, як і сучасныя інтэлектуалы 3-за мяжы, папярэдзіла – пішыце сваю гісторыю самі, альбо за вас яе напішуць іншыя. І вось тут ужо патрэбна акрэсліць адукацыйную ролю Іншага, чужога: іншы вымушае ўспомніць пра сябе ў шырокім сэнсе, памагае вызначаць падмурак сябе: дзе ты і хто ты, што ты ўмееш, чым жывеш і як.

Выпадак накіраваў М. Гусоўскага на роздум-ўспаміны і занатаваў шмат актуальнага да сённяшняга часу. Перш за ўсё, нагадаў пра навакольнае асяроддзе – абшары Белавежскай пушчы і яе прадстаўніка зубра, якія і сёння з’яўляюцца сімвалам магутнасці і велічы краю. Асэнсаванне сябе праз герменеўтычны круг сімвалічных успамінаў пра сваё асяроддзе – гэта адна з галоўных тэм, пра якую распавядае нам Мікола Гусоўскі ў сваім знакамітым творы «Песня пра зубра». Падмурак ўспамінаў складаюць звесткі пра навакольнае асяроддзе: менавіта пушча, якая сёння завецца Белавежскай, даўнія памеры якой, на той час, здзіўляюць наш розум вымушае сучаснага чалавека ўявіць сабе прастору лясных абшараў ад Польшчы да Дняпра. Сярод абшараў пушчы прыпомнілася мястэчка Гусава, дзе нарадзіўся і жыў Мікола Гусоўскі. І гэты факт наводзіць нас на думку, што Гусоўскі – славянін, ды і можа з беларусаў (большая частка абшараў Белавежскай пушчы, што захаваліся да сучаснасці – беларуская спадчына). Але найперш успомнілася Гусоўскаму пра лес і велічнага зубра. Велічная жывеліна з яе побытам, ловамі на яго, з яго моцам і жыццёстойкасцю стала лейтматывам песні, алегорыяй роднага краю, сімвалам магутнасці славянскага народу...

Потым паэт нагадаў пра пакутлівую долю свайго гаротнага і галоднага народу, які вымушалі станавіцца «загародай на бітых шляхах і гасцінцах вартай памежнай між воляй народаў і рабствам». Прыгадайма, што гаворка ідзе пра народ славянска-хрысціянскі, які павінен як тады, так і сёння помніць, што ваяваць трэба толькі за праўду, і што дзе небяспека і смерць, там трэба караць вінаватых ўладай закону. Разам з верай ў справядлівасць грамадскага права, Гусоўскі выказвае думку, актуальную і на сённяшні дзень, што сваю бяспеку і лёс свой трэба глядзець кожнаму народу самаму і што спадзявацца ў гэтай справе няма на каго. І ў родзуме, крытычна разумеючы сваю рэчаіснасць, паэту прыпомнілася адна з галоўных бед свайго народа – нізкая якасць жыцця – крыніца якой крыецца перш за ўсё ў недасканалым кіраванні дзяржавай як вынік недахопа мудрых, раўнаважных дзяржаўцаў, і, як піша Гусоўскі, цвярозых іх мысляў і ўчынкаў. Бяда застаецца і на сёння і праяўляецца ў тым, што забываюцца на свае абавязкі – «свет вар’ячее, усе міратворцы на словах». Тут Гусоўскі разумее становішча яшчэ глыбей, выкрывае праблему як амаральны аспект кіравання людзьмі: за красамоўствам хаваецца мана, – і тым самым падымае праблему маральнай недасканаласці дзяржаўцаў. Гусоўскі разумее мысленна праблему і дае парад, што толькі адданасць мужа дзяржаўнага дзяржаўнай справе здолее павясці каравэлу дзяржавы праз хаос і штормы жахлівага часу. Такім чынам паэт прыходзіць да высновы, што трэба вучыцца выстаіваць у цяжкіх умовах – уменню гартаваць сілу і дух народа ў нягодах няспынных.

Але, як у дадзеным выпадку, натхненне і плён пазнавання прыйшлі ад прадстаўніка з чужой краіны. Прапанаваная Бонай Сфорцай ідэя апекі над таленавітымі і спрактыкаванымі ў навуцы і мастацтве людзьмі апынулася прадуктыўным вынікам. М. Гусоўскі, натхнёны высокімі ідэаламі італьянскага гуманізму, пакінуў творы, актуальныя для сучаснасці: пазітыўна ўплываюць на свядомасць інтэлектуалаў і вядуць іх ў думках і ў жыцці за высокімі ідэаламі.

Нас жа, у сучаснасці, на вывучэнне сваёй культуры накіраваў С.А. Падокшын: гістарычны падмурак уласцівы і сучасны кожнаму даследванню, і навукоўца вучыць нас не забывацца на яго. Навуковыя заветы С.А. Падокшына накіроўваюць на дбанне аб архетыпах культуры: паэма М. Гусоўскага вучыць грамадзскай адказнасці чалавека за наваколле і за жыццё сваё, накіроўвае на дбанне аб каранях ведаў, аб з'явах і выпадках жыцця як першаведах, спрыяе нацыянальнай ідэнтыфікацыі.

Літаратура

1. Гусоўскі, Мікола. Песня пра зубра / Пераклад Я. Семяжона. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1981.

РОЛЬ МЕТОДОЛОГИИ М. ЭЛИАДЕ ДЛЯ АНАЛИЗА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИСКУРСА БЕЛАРУСИ

Никонович Н.А.

Современный мир представляет собой мозаичное целое с приматом плюрализма без доминирования образцов – религиозных, мифологических или каких-либо иных. Поскольку картина будущего развития остается открытой, необходимо понять тенденции трансформации и структурирующие элементы ее динамики. В этом вопросе обнаруживается креативный потенциал современной религиоведческой методологии, которая позволяет исследовать культурные феномены в диахронном и синхронном срезе.

Поскольку мир культурных паттернов, символов и архетипов не существует изолированно, а определенным образом преломляется в сознании человека и определяет образ бытия культуры, то становится очевидной необходимость изучения этих культурных форм для мониторинга и прогнозирования социокультурных процессов на современном этапе, в частности, проблемы преемственности и новации, традиционализма и модернизма. Эта проблема является особенно актуальной для современной культуры (в том числе и Беларуси), поскольку движение к новому всегда предполагает осмысление культурной традиции и памяти.

Культурологический дискурс Беларуси предполагает в качестве методологической посылки концептуального исследования операционализацию методологии циклизма, которая может быть весьма продуктивной не только для регио-

нального, но и глобального анализа культуры. Диада «мировая – национальная культура» в современных условиях характеризуется усложнением многовекторных, макрорегиональных (социальных, культурных, экономических) процессов в современном мире. Методологическая установка на циклизм как теоретический принцип способствует анализу процессов становления отдельных (локальных) аспектов историко-культурной целостности Беларуси. При этом методологическим принципом членения культур и выявления доминирующих образцов может служить феноменолого-религиоведческий подход румынского ученого М. Элиаде.

Используемую Элиаде имплицитную методологию можно считать универсальной для изучения типов религии, культуры, либо религиозной культуры. Так, например, с помощью методологии Элиаде можно выявить смену циклов белорусской культуры. Концептуализация и экспликация динамики белорусской культуры (как исторической, так и современной) возможна путем вычленения доминирующих и периферийных образцов (циклов), конгломерат которых характеризует ее как «неустановившуюся экзистенцию» (К. Ясперс).

Продуктивному анализу религии и культуры Беларуси может способствовать предложенная Элиаде дихотомия «сакральное-профанное», помогающая раскрыть путь взаимоперехода сакральных и профанных элементов в культуре. На ее основе можно констатировать, что доминанта религиозности в менталитете Беларуси характерна для ранних стадий его развития (XI–XII вв.), в дальнейшем наступает период симбиоза религиозного и социального начал в культуре. Можно также утверждать, что историчность культурного развития Беларуси впервые рельефно проявилась после принятия христианства, и это связано с тем, что базовой идеей христианской религиозной доктрины является идея конца времени и мира. Онтологически-временная размерность белорусской культуры выражалась не в «пребывании за пределами истории», а в чувстве исторического свершения и судьбы. Предшествующий период белорусской архаической культуры характеризуется наличием базовых черт, сходных с другими архаическими культурами, находящихся в одном ментальном континууме (это согласуется с воззрением В. Конона на белорусское наследие как часть общемирового [1, с. 16–21]). Одной из таких черт является доминанта циклизма.

Если экстраполировать взгляды Элиаде на характер белорусской культуры, можно выявить, что модифицируется само понятие бытия. В период становления и развития философии и культуры Беларуси (XI–XII вв.), вплоть до эпохи Возрождения, человеческое бытие мыслилось в сопряжении с теоцентристской идеей мира, и его ценность определялась, прежде всего, христианской идеей Бога. Здесь можно обнаружить совпадение культуротворческих и философско-антропологических представлений в единой точке – идее Бога, конституировавшейся в представлении совершенной личности, обожествленного микрокосма. В дальнейшем связь микрокосма и макрокосма ослабевает, и в эпоху Ренессанса появляется идея уникальности человеческой индивидуальности, презумпции ее

самодостаточности, хотя религиозные идеи, преломляясь в социальном контексте, продолжают оказывать влияние. Становление социально-правовой проблематики (С. Будный, Л. Сапега и др.) актуализирует вовлечение личности в социальное бытие. Также в эпоху Возрождения и Реформации появляются первые признаки полирелигиозности Беларуси, когда на белорусские земли проникают такие религиозные течения, как лютеранство, кальвинизм, социнианство, арианство и др. Период единой религиозности заменяется плюральностью форм религиозного мышления, что станет отличительной чертой белорусской культуры на многие столетия.

В культуре эпохи Возрождения начинает превалировать антропоцентрический фактор, хотя теоцентризм по-прежнему существует, что выразилось в синтезе богословских и политико-правовых идей. Происходит своеобразная конвергенция социального и духовного начал в культуре. Таким образом, развитие религиозного сознания в Беларуси имело циклический характер, характеризуясь этапами подъема и спада. Это подтверждает идеи Элиаде о диалектике сакрального и профанного в культуре, ее циклическом характере. Внутри циклов воспроизводства и ассимиляции белорусской культурой элементов других культур существовали тенденции отторжения и депривации. Это можно проследить на примере католицизма, который, в силу ментальной специфики и противоречий возрожденческой культуры Беларуси, несколько диссонировал с культурно-смысловым полем белорусской ментальности, в частности, с парадигмой православия.

К методологическому инструментарию, способствующему осмыслению динамических трансформаций социокультурного пространства Беларуси, можно отнести концепцию «вызов–ответ» А. Тойнби. На социокультурные вызовы Беларусь отвечала внутренней перестройкой основ мировоззрения, при этом сохраняя самобытность. Это касается, прежде всего, влияния польской и литовской культур. Белорусская культура никогда не была однородной. Первой наиболее значимой попыткой включения Беларуси в историческую ось было введение христианства. Как полагает С.А. Подокшин, «Адным з істотных момантаў Адраджэння на Беларусі з'яўляецца станаўленне нацыянальнай, уласна беларускай культуры» [2, с. 75]. Рассматривая эту ситуацию в свете методологии А. Тойнби, можно отметить, что всплеск развития национальной культуры был своеобразным ответом на кросскультурные влияния. Таким образом, многообразные векторы культурных взаимодействий не только не приводили к нивелированию культуры, но способствовали ее расцвету. Об имманентной восприимчивости белорусской культуры свидетельствует тот факт, что все основные религиозные течения, возникшие в Западной Европе, нашли свое отражение в культуре Беларуси. Это особенно касается периода Реформации, когда в ВКЛ получили распространение, наряду с православием, протестантские течения.

Что касается современной культуры, очевидным является превалирование в ней профанного элемента, что выражается в омассовлении культуры и ее вир-

туализации. Критический взгляд на эти проблемы становится особенно актуальным в период информатизации и глобализации, когда обостряется проблема деструкции основ личности. Изучение данной проблематики может способствовать выработке нового взгляда на культуру, личность и социум, в основе которого лежит представление о многомерной, культурантропологической размерности сознания. В данном контексте культурные ценности можно рассматривать как взаимозависимые от продуцируемых культурой смыслов.

Экспликация вариативного характера ценностей подразумевает выявление их взаимодополнительного и контрпозиционального характера, специфики их связи с глубинными основами культуры. Исходя из взглядов Элиаде, исторический процесс можно представить как чередование профанных и сакральных элементов в культуре, при этом духовно-сакральное начало не бывает вытеснено полностью, оно лишь приобретает латентное качество.

Литература

1. Конан, У. Архетипы нашей культуры // Адукацыя і выхаванне, 1996. – №1. – С.16–21.
2. Падокшын, С.А. Беларуская думка ў кантэксце гісторыі і культуры. – Мн.: Беларуская навука, 2003.

РЕЗОЛЮЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: НАЦИОНАЛЬНЫЙ И ГЛОБАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ»

Участники конференции,

принимая во внимание цели провозглашения Всемирного дня философии, а также положения Стратегии ЮНЕСКО в области философии

изучив роль инноваций и традиций в становлении образовательных и воспитательных институтов информационного общества, особенности их влияния на национальное, региональное, мировое развитие;

проанализировав соотношение современных форм нравственного сознания с экономическими, политическими, правовыми, религиозно-конфессиональными явлениями и процессами;

сформулировав новые философско-педагогические подходы к методикам повышения творческого потенциала учащихся, студентов, специалистов, ученых в решении актуальных проблем, стоящих перед современным обществом, в том числе в поиске путей выхода из глобального экономического и духовно-нравственного кризиса;

осуществив уточнение и развитие философско-методологического и педагогического инструментария социализации и гуманизации современных информационно-коммуникационных технологий;

1. *Отмечают*, что проведение конференции «Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст» в стенах Национальной академии наук Беларуси отражает насущную потребность в разработке системной стратегии деятельности государства и его взаимодействия с гражданскими инициативами в области строительства общества, основанного на знаниях, внедрения новейших научно-образовательных, культурных и технологических достижений в работу по формированию гармонично развитой, самостоятельно и критически мыслящей, нравственно полноценной личности.

2. *Выражают* обеспокоенность распространением негативных тенденций в сфере духовно-нравственных отношений современного общества, состоянием морального и правового сознания молодого поколения, существенным отставанием в теоретико-методологическом и методическом плане субъектов образовательной и воспитательной деятельности от насущных потребностей социального развития, а также *обращают внимание* на недопустимость сокращения учебной нагрузки по ряду дисциплин социально-гуманитарного профиля, особо подчеркнув их значение для общекультурного развития личности.

3. *Подчеркивают* возрастающую роль философии в современном мире как теоретико-методологического, социально-критического, прогностического знания и *считают* важнейшим приоритетом гуманитарного развития Республики Беларусь, постсоветских государств и мира в целом сохранение и укрепление национальных исследовательских и образовательных философских институтов и школ в контексте более тесного сотрудничества философской науки с высшей и средней школой, учреждениями профессиональной подготовки и переподготовки, структурами, ответственными за воспитательную и социальную работу;

4. *Отмечают* содействие конференции философско-методологическому осмыслению, социально-этическому и культурологическому обоснованию инновационного пути эволюции национальных систем образования и гражданско-патриотического воспитания на постсоветском пространстве, активизации роли философии и гуманитарных наук в развитии плодотворного межкультурного сотрудничества, преодолении негативных последствий глобализации, стабилизации и демократизации международных отношений;

5. *Указывают* на то, что работа конференции позволила наметить научно-теоретические и практические подходы к разработке системной стратегии деятельности государства и его взаимодействия с гражданскими инициативами в области строительства общества, основанного на знаниях, проанализировать эффективность современных философско-педагогических стратегий, пути их внедрения в практику. Конференция будет способствовать совершенствованию теоретико-методологического аппарата современного гуманитарного знания, созданию условий для более тесного взаимодействия научных учреждений и философских школ;

6. *Обращают внимание* на необходимость более глубокого философско-теоретического осмысления трансформационных процессов в постсоветских обществах, разработку конкретных практических рекомендаций, направленных на реализацию национально-ориентированных моделей устойчивого социально-экономического развития, утверждение общечеловеческих гуманистических и национально-культурных ценностей. Выступают с инициативой формулирования рекомендаций по интегрированию социоприродного гуманитарного знания на основе методологии коэволюционного подхода к решению философско-теоретических и социально-практических проблем.

7. *Признают* важность продолжения и углубления исследований в области национальной и региональной истории философской мысли как неотъемлемого компонента гуманитарного образования и гуманистического воспитания. Рекомендовать расширение практики преподавания курсов по философской и общественно-политической мысли Беларуси, России, Литвы, Украины, Польши и других стран-участниц конференции для широкой аудитории студентов и специалистов гуманитарного профиля.

8. *Рекомендуют* Национальной академии наук Беларуси, Институту философии НАН Беларуси более активно включаться в процесс разработки инфор-

мационно-образовательных и воспитательных стратегий, адекватных социокультурным условиям и вызовам современности, привлекать к этой работе ученых-социологов, историков, экономистов, искусствоведов, координируя и обобщая их исследования на системной ценностно-мировоззренческой и методологической основе. Предлагают расширить сферу междисциплинарного взаимодействия философии с другими направлениями общественнонаучного знания и человековедения путем организации исследований в области конфликтологии, изучения толерантности как феномена национальной и европейской культуры, а также актуальной воспитательной стратегии.

9. *Обращаются* к Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), национальным комиссиям по делам ЮНЕСКО стран-участниц конференции и впредь оказывать содействие проведению на национальном и международном уровне научных форумов и других мероприятий в области философии;

10. *Выражают благодарность* Институту философии Национальной академии наук Беларуси за инициативу проведения и организацию конференции. Рекомендуют организационному комитету в дальнейшем расширить программу конференций, увеличить количество специальных научных мероприятий: научно-методологических и научно-педагогических семинаров, круглых столов, практикумов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Прывітальнае слова ўдзельнікам міжнароднай навуковай канферэнцыі ад Прэзідыума Нацыянальнай акадэміі наук Беларусі.....	3
Приветствие участникам международной научной конференции от Национальной комиссии Республики Беларусь по делам ЮНЕСКО.....	6
1. ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	8
<i>1.1. Философское знание как основа инновационных стратегий научной и образовательной деятельности</i>	<i>8</i>
Яскевич Я.С. Инновационные стратегии в современной науке и системе образования: механизмы взаимодействия.....	8
Кефели И.Ф. Роль геополитического стиля мышления в формировании инновационного знания.....	11
Широканов Д.И. Проблемы диалектического познания исторически развивающегося универсума: два плана исследования.....	16
Коваженков М.А., Захаров А.А. Философия инновационного развития: социокультурный аспект.....	20
Цепкало В.В., Старжинский В.П. Идеология модернизации и инновационное образование	23
Шуман А.Н. Перспективы инновационного развития и социализации науки в Республике Беларусь.....	30
Чуешов В.И. Антропологический капитал: единство философии и экономики человека	33
Лукашевич В.К. Динамика социального ресурса инновационных преобразований	37
<i>1.2. Философско-мировоззренческие аспекты эволюции современной науки и образования</i>	<i>45</i>
Тузова Т.М. Ценностно-смысловые размерности опыта и объективность социально-гуманитарного знания	45
Плебанек О.В. Постнеклассические основания социогуманитарного познания	48
Dessart Francis. Universalist and Transdisciplinary Education. A Sinergy for Adequate Pedagogy	52
Левяш И.Я. Глобализация и непрерывное образование: концептуальные основания, идея исследовательского проекта	57
Кузнецов В.В. Проблемы и задачи современного образования в условиях глобальных кризисов	63

Салеев В.А. Образовательные стратегии в информационную эпоху: философские и культурологические аспекты	66
Кокорев А.В. Образование как культурологический процесс	68
Витковская И.Н. Философско-мировоззренческие ориентиры современного образовательного процесса.....	71
Крюков В.М. Философско-мировоззренческие аттракторы современного образовательного процесса	74
Каравкин В.И. Открытость и ответственность как мировоззренческие ориентиры современного образовательного процесса.....	78
Дружкин А.А. Диалог как парадигма современного образования в контексте глобализации.....	81
Субботняя А.Г. Диалог как важнейший философско-мировоззренческий ориентир в современном образовательном пространстве.....	84
Блинова О.А. Современное образование в условиях глобализации	86
Браницкая И.Н. Инновации как один из факторов реформирования образования	89
Ефименко Е.В. Техничко-технологические детерминанты инновационного развития Республики Беларусь	92
<i>1.3. Эвристика философского знания в интерпретации социокультурных процессов.....</i>	<i>96</i>
Брычков А.С. Онтология науки и человека в социуме	96
Печенко М.Ф. Экзистенциальный смысл философствования	99
Орлов В.В. Эвристический потенциал марксистской философии	102
Степанов Е.И. Информационное обеспечение в современной России региональной конфликтологии как важного направления прикладной диалектики.....	105
Чмыхун И.Н. Философско-мировоззренческие и методологические ориентиры развития современного военно-научного знания.....	108
Тиапкин Алексей. Нищета англосаксонизма: филогенез против онтогенеза	112
Демидов А.Б. Мышление как сообразование представлений	114
Дисько-Шуман М.Р. Иерархическая модель научного консенсуса	117
Спектор А.А. Эволюция науки и знания как развитие адаптационных моделей	120
Сертакова Е.А. Структурный характер современного коммуникативного знания	122
Спасков А.Н. Философские основания концепции многоуровневой реальности	124

Демиров В.В. Сознание и время в трансцендентально-феноменологической парадигме	128
Павлюкевич В.И. Модальная экспликация логических отношений	132
Короткая Т.П. Образ трансцендентально-логического неокантианства в русской религиозно-идеалистической философии начала XX века.....	135
Алексеева Е.А. Теоретико-методологический анализ принципа «отнесение к ценности»	138
Салеева М.В. Философия Б. Кроче: формы реализации духовного	141
Довыденко Л.В. Прошлое как ценность современной культуры в философии Н.С. Арсеньева	143
Яхно В.Н. «Критика исторического разума» как методология научного познания немецкого историцизма.....	145
Михайлова Н.В. Тринитарный подход к проблеме обоснования: мировоззренческая идея Роджера Пенроуза.....	148
Войтов А.Г. Философский проект Р. Гукера	151
Гурьевская Л.А. Дугалд Стюарт – философ «здорового смысла»	154
Федякова И.А. Феномен успеха в философских концепциях.....	157
2. ПРИОРИТЕТЫ, ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	161
<i>2.1. Ценностные ориентиры эволюции системы образования и воспитания</i>	<i>161</i>
Жукова Е.А. Hi-Nume: проблема аксиологических оснований современного образования	161
Захарова Н.Е. Интеллектуально-образовательные факторы развития человеческого потенциала Беларуси	164
Надыбская О.Я. Приоритеты современной системы образования и воспитания	168
Сытник А.И., Ковальчук И.А. Человекоцентризм в образовательном процессе: к постановке проблемы.....	171
Кускова С.М. Антропологические основы моделей образования	173
Пяткинский Р.А. От антропоцентрической философии к «софицентрическому» образованию	176
Оришева О.Ф. Ценностные аспекты современного образования: формирование демократической идентичности	179
Бородич А.А. Социогуманитарное образование как фактор обеспечения национальной безопасности.....	182
Шилина Н.Е. Гуманитаризация образовательного процесса в условиях информационного общества	185

Медведев Б.А. Гуманизация образования в области естественных наук: глобальный контекст	188
Дольская О.А. Роль методологической рациональности в современной парадигме образования	191
Мамыкин И.П. На пути к креативному обучению: вопросы научного и методического обеспечения.....	194
Капитонова Т.А. Личностная результативность как ориентир системы сетевого / дистанционного образования	197
Липина Н.В. О принципах психологической безопасности образовательного пространства	200
Роготнева Е.Н. Преодоление исходной утопичности образования.....	203
Дедюлина М.А. Гуманитарная экспертиза в обществе высоких технологий.....	206
Колесников А.В., Сиренко С.Н. Человек и машина в образовательном процессе XXI века.....	208
Борушко Н.В., Иноземцев В.А. Информационные технологии как фактор формирования виртуальной реальности и процессы социальной синергии	211
Якимович Е.Б. Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в техническом вузе в условиях новой медиареальности	214
Тимохович О.В. Компьютерные технологии и стимулирование самостоятельного мышления студентов	217
Василец О.И. Единство образовательной и коммуникационной составляющих философской мысли – адекватный ответ вызовам времени	220
<i>2.2. Проблемы экологизации и ноосферизации образования в контексте принципов устойчивого социоприродного развития</i>	<i>222</i>
Русанду И.К. Инновационные процессы в динамике устойчивого развития.....	222
Базалук О.А. Стратегическая цель философии образования.....	225
Кузнецов А.В. Эколого-футурологическая парадигма социального знания и задачи развития современного образования	228
Каракко П.С. Экологическая философия и ее проблемное поле	231
Бурак П.М. Философско-методологические основания ноосферного образования	234
Анохина В.В. Устойчивый туризм как инновационная образовательная технология	238
Червинский А.С. Экологическое содержание образовательного процесса.....	241
Мельниченко Ю.С. Антропокосмизм как мировоззренческая основа ноосферного образования	244

Сидоренко И.Н. Интерактивная модель обучения в контексте ноосферного образования	247
Шкутник В.А. Экологическая идея в политике государства	250
Батраева О.В. Экологическая ментальность восточных славян	252
Хмеленок Е.А. Традиционные экологические ценности восточных славян в формировании идеологии современного государства.....	255
Хворостов А.Ю. Унификация современного профессионального экологического образования	257
Одаева Н.В. Концепция экологизации образования Н.Н. Моисеева.....	261
Манышев Е.В. Экологическое образование как средство становления общества на путь устойчивого развития	263
Сиротко Н.О. Проблема изменения содержания образования для устойчивого развития	265
<i>2.3. Философский анализ отдельных подсистем образовательного процесса.....</i>	<i>268</i>
Дорогенский А.В. Высшее образование в контексте цивилизационных трансформаций.....	268
Кузина Е.Б. Роль дисциплин логического цикла в развитии рациональности и критического мышления	271
Черкашин Б.Н. Моделирование информационной системы управления качеством профессионального образования.....	275
Карлова И.С., Косых Г.В., Черкашин Б.Н. Знание как феномен конструирования социальной реальности.....	278
Киселева Л.А. Инновационное мышление – главный ориентир подготовки научных работников высшей квалификации.....	281
Ильина Е.М. Интеграция научной и образовательной парадигм в инновационном курсе «Государственная политика информатизации в Республике Беларусь»	284
Bielousová Rimma. On the issue of foreign language skills improvement for technological environment.....	287
Лученкова Е.С. Контекстный подход как образовательная технология повышения качества знания	290
Котлинская Г.П. Социально-конструктивистские идеи в практике контекстного обучения менеджменту слушателей системы повышения квалификации	293
Сыромятникова Н.А. Актуальность и сущность компетентностного подхода в образовании	296
Шахгулари В.В. Новые коммуникативные технологии в деле повышения качества образования в условиях кредитной системы обучения студентов.....	299

Шаталина М.А. Возможности использования технологии коучинга в педагогической деятельности.....	302
Макотрова Г.В. Теоретико-методологические ориентиры использования сети Интернет в развитии научного потенциала старшеклассников	304
Яворская Л.М. Этапы использования учебно-методического комплекса по трудовому обучению в учебном процессе	307
Икингрин Е.Н., Пронина Е.И. Детское чтение в малых северных городах в оценках экспертов	310
<i>2.4. Философия в современном учебном процессе: статус и перспективы.....</i>	<i>313</i>
Еровенко В.А. Информационно-практический потенциал философско-математического образования: проблема реализации	313
Данилевич С.А. Мироззренческий диалог и образовательная практика	316
Павлова А.Т. Развитие креативных способностей у студентов на занятиях по философии.....	319
Дик П.Ф. Философско-религиоведческий компонент высшего образования	322
Жданова М.Г. Философия как учебная дисциплина в высшей школе	325
Никитин Г.М. Конструирование виртуальной образовательной среды (ВОС) в сфере преподавания философии в Уральском государственном педагогическом университете	327
Янковская С.Ю. «Философия для детей»: перспективы внедрения в систему образования Республики Беларусь	328
<i>2.5. Студенческий форум. Взгляд молодых исследователей на философские проблемы науки и образования.....</i>	<i>331</i>
Никитина З.И. Философия в системе инновационных исследований.....	331
Гончаренко Е.С. Научная и вненаучная составляющие философского знания	333
Концевой П.А. Роль высшей школы в реализации концепции непрерывного образования: проблемы и перспективы.....	335
Смольская Е.М. Информационные технологии в контексте философского образования	338
Панченко О.А. Лаконичность образовательной коммуникации	342
Ханевский А.А. Роль герменевтики в системе современного образования	344
Шевцов В.Г. Роль конфликтологических знаний в духовно-нравственном развитии личности	345

3. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: ПОИСК НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	348
3.1. <i>Современные стратегии духовно-нравственного развития человека</i>	348
Góralski Andrzej. Wychowanie a kultura doraźności.....	348
Артюхович Ю.В. Проблемы интеллектуального и духовно-нравственного развития личности в эпоху информатизации	351
Павловская О.А. Проблема нравственного воспитания на этапе информационного развития общества: перспективные направления исследования	354
Капустина З.Я. Лабиринты педагогики и культурологии – каков выход к новому духовному потенциалу человека?	358
Шаповалова В.С. Гражданская и правовая культура: пути и способы формирования	363
Беляева Е.В. Патриотизм в эпоху глобализации.....	367
Байдаров Е.У. Духовное обновление личности как фактор развития социума в процессе глобализации	369
Мишаткина Т.В. Экологическая этика: образовательные стратегии и тактики.....	372
Лазаревич Н.А. Формирование системы ценностей современных биотехнологических исследований	375
Костенич В.А. Принцип «минимизации зла» и его духовно-нравственные императивы в несовершенном мире.....	378
Мушинский Н.И. Воспитание чувства справедливости как этико- философская образовательная стратегия в современном техническом вузе	382
Зайковская Т.В. Культура личности как основной фактор гармонизации отношений в системе «человек–природа–общество».....	384
Бурняшева Л.А. Гуманистическая направленность образовательных технологий на духовно-нравственное становление личности	388
Денисенко И.Д. Стратегии духовно-нравственного становления современной личности в контексте анализа традиционных моделей и практик воспитательного процесса.....	390
Фролова С.Л. Рефлексивно-ценностный диалог как источник духовно- нравственного развития	392
Панкевич О.В. Аксиологические аспекты формирования политической культуры военнослужащих	395
Чесноков Н.Г. Этические проблемы современного экономического кризиса	398

<i>3.2. Взаимосвязь традиций и инноваций в современном образовательно-воспитательном процессе</i>	400
Светлов Б.В. Особенности эстетического воспитания посредством мультимедиа в сфере непрерывного образования	400
Вячорка Г.Ф. Мэты выхавання: захаванне традыцый і пошукі інавацый.....	403
Сысоева И.М. Инновации как способ качественного преобразования воспитательной системы	406
Рыбка Д.П. К проблеме соотношения вариативности и системной целостности подходов в построении образовательно-воспитательного процесса	409
Прохоренко О.Г. Потенциал учебно-исследовательской деятельности в патриотическом воспитании личности.....	411
Ларионова В.К. Гуманизм как этическая категория.....	415
Жукова С.П. Этика – «практическая философия»: специфика исторической динамики и современность	418
Болдырихина В.Н. Этические аспекты в профессиональной деятельности будущих педагогов	421
Хазанов И.Я. Формирование этических мировоззренческих категорий у будущих педагогов в учреждении среднего профессионального образования	425
Васильева И.Л. Тренинг по самоанализу как форма воспитательной работы в ВУЗе.....	428
Сташкевич О.Л. Воспитание воли у учащихся в процессе получения образования	429
Вонсович Л.В. Традиционные ценности белорусского народа как основа современного воспитательного процесса	433
Ищенко А.А. Влияние интернациональной образовательной среды на формирование толерантной личности.....	436
Шкурко Л.М. Синтез правового и религиозного воспитания в эпоху информатизации.....	438
Григорьев А.В. Риск потери саморазвития личности в современном обществе.....	440
Турчин М.Я. Стыд и вина как механизмы социокультурной регуляции.....	442
Рудкий Е.А. Культурные механизмы защиты от страха: традиция и современность.....	445
Грицай Л.А. Воспитательный потенциал современной многодетной семьи в реалиях общества XXI века.....	448

<i>3.3. Ценностно-мировоззренческие основания процесса социализации современной молодежи</i>	451
Онуприенко С.П. Психолого-физиологические тенденции становления облика современной молодежи Беларуси	451
Новиков С.Г. Стратегия воспитания российской молодежи в эпоху глобализации	453
Ермолович Д.В. Социокультурная прагматика становления личностной зрелости студенчества в образовательном процессе.....	456
Варич В.Н. О формировании ценностных ориентаций студентов	460
Резанова Е.В. Социальный капитал и социальная сплоченность молодежи	463
Серова Е.Е. Проблемы профессионального выбора современной молодежи.....	466
Щербина А.П. Вопросы развития духовности студенческой молодежи современной Украины.....	469
Чельшева И.В. Медиа и молодежь: проблемы взаимодействия.....	472
Пивоварчик Т.А. Пресса как агент социализации молодежи	475
Груцо Е.И. Медиакомпетентность как ключевая компетентность личности	479
Лукашова О.Г. Деформации правового сознания современной молодежи	481
Матасова И.Л. Проблема пивного алкоголизма в молодежной среде: гендерный аспект.....	485
Шульга М.Л. Психологические особенности формирования аддиктивного поведения в подростковом и юношеском возрасте	487
Малярчук Н.Н. Современные проблемы российского учительства.....	490
Бутакова Д.А. Организация интегративной деятельности современного подростка в рамках общеобразовательной школы как условие успешной социальной адаптации	493
Козлова Е.Б. Средства массовой информации как фактор проявлений агрессивного поведения детей дошкольного возраста	496
Иванова Е.М. Системный подход к анализу проблемы адаптации детей из закрытых воспитательных учреждений.....	499
4. ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК	503
<i>4.1. Современные социально-культурные процессы в странах Восточной Европы и на постсоветском пространстве</i>	503
Нечипоренко О.В. Постсоветские общества: межкультурный диалог и современная этнополитика.....	503
Ciumac Svetlana. Aspecte ale procesului de integrare.....	506

Подкопаев В.В. Концептуальные основания социально-гуманитарных исследований в сфере развития международного сотрудничества Европейского Союза и Республики Беларусь.....	509
Ogyszczyszyn Radosław. Społeczeństwo informacyjne Polski Wschodniej w perspektywie empirycznej.....	513
Таркан И.И. Традиции и инновации в национальном философском дискурсе.....	515
Ксенофонтов В.Н. Средства массовой информации в духовной жизни России.....	518
Газгиреева Л.Х. Духовная безопасность коллектива: философские раздумья.....	521
Кузнецова М.А. Проблема распада СССР и перспективы развития постсоветских стран в современной общественной мысли.....	525
Лукьянова Л.И. «Общество риска» в культурологическом измерении.....	528
Мякчило С.А. Философско-эпистемологический анализ межкультурного диалога: проблема рефлексивных оснований.....	531
Белокрылова В.А. Сетевые структуры в социально-онтологическом пространстве современного общества.....	536
Завадский М.Б. К вопросу о социальном времени в информационном обществе.....	541
Моисеев В.А. Онтология смыслополагания (мифорегиозный архетипический контекст).....	545
Калиниченко С.С. Мифодизайн и реклама: взаимосвязь и тенденции развития.....	549
Романов О.А. К проблеме духовно-ментальных оснований хозяйственной деятельности восточнославянских народов.....	552
Исакулов Ш.Н. Вопросы формирования информационно-образовательной и воспитательной системы подготовки мигрантов в Узбекистане.....	556
Якубов Э.Н. Гармонизация межэтнических отношений как миссия библиотеки полиэтнического и многоконфессионального региона.....	559
<i>4.2. Философско-аналитический взгляд на проблемы глобализации.....</i>	<i>562</i>
Дриккер А.С. Глобальное общество в эволюционном процессе.....	562
Тамбиянц Ю.Г. Национальная идеология в контексте глобализации.....	565
Шиккула О.П. Ксенофобия – миф или реальность в глобализационном мире.....	568
Самкова В.А. Гуманитарная картина мира в глобализирующемся пространстве.....	571

Уладыкоўская Л.М. Духоўная аснова культурнай самабытнасці: кантэкст глабалізацыі	573
Самсонов В.В. Противоречия устойчивого развития в контексте глобальной интеграции	575
Зазулина М.Р. Трансформация традиционных институтов в процессе глобализации	578
Саликов А.Э. Основные противоречия развития национального типа культуры в условиях глобализации	581
Новицкая Т.Е. Основные подходы к конституированию социального пространства в условиях глобализации	584
Красюк В.Ф. Народная культура в информационном обществе.....	587
Можейко П.П. Социокультурные и ценностные ориентиры техногенного общества	590
Гриценко В.С. Современный кризис цивилизации и пути его преодоления	592
Пархоць Е.Н. Трансформация духовности в условиях глобализации	595
<i>4.3. Проблемы становления гражданского общества, межнациональных и межконфессиональных отношений в контексте современных образовательных практик</i>	<i>598</i>
Захара И.С. Философия политики и политика мифа	598
Забирова О.В. Парламентаризм как политическая культура: философский аспект	600
Казанков В.А. Гражданская политическая культура журналиста как фактор информационной безопасности общества	603
Клицунов А.И. Современная западная критика либеральной концепции гражданского общества	605
Курачев Д.Г. Межконфессиональные отношения (проблемные аспекты)	609
Кутузова Н.А. Стратегии толерантности: от философии к повседневной жизни.....	611
Павлова О.С. Несиловые стратегии взаимодействия: компаративный подход	614
Дьяченко О.В. Взаимодействие протестантских религиозных организаций Беларуси в современных условиях	617
Донцев С.П. Стратегии политической социализации в образовательном процессе и деятельность религиозных организаций.....	620
Смолина О.О. Некоторые подходы к определению специфики и типологии православной монастырской культуры	623

Габрусь Т.В. Проблема развития в современном православном храмо­строительстве Беларуси	626
<i>4.4. Концепции идентичности в контексте ответов философского знания на гуманитарные вызовы XXI века</i>	<i>629</i>
Глухов А.П. Конструирование национальной идентичности: от аппарата культуры к индустрии сознания	629
Ксенофонтов В.В. Русский язык – фактор духовной безопасности народов России	632
Леверовская Я.В., Лашук И.В. Особенности формирования национального сознания этнических поляков в Беларуси	635
Зеленевский В.А., Денисов З.П. К вопросу об исследовании социально-исторических условий формирования особенностей национального характера белорусского народа.....	638
Середа Ю.П. Становление субъективности в контексте анализа социокультурных и индивидуальных практик	641
Зеленская Е.С. Культурные основания проблематизации идентичности.....	644
Давыдик О.И. Теоретическое осмысление практик конструирования белорусской национальной идентичности	647
Островская Т.В. Роль школьного образования в процессе национально-культурной идентификации.....	651
<i>4.5. Актуальные проблемы философской антропологии</i>	<i>653</i>
Никитина И.Ю. Антропологический кризис или антропологический поворот?	653
Приходько Ф.С. Антропологический кризис и его проявления в Беларуси	655
Фуртай Ф.В. Антропологический кризис и парадигма оптимального развития человека	658
Мороз А.Я. Будущее Homo sapiens в контексте современных антропологических исследований и развития высоких научных технологий.....	661
Губарев Н.И. Парадигма оптимального развития интеллектуального капитала человека	665
Меерович М.И. Парадигма развития человека в контексте законов развития искусственных систем	669
Ребещенкова И.Г. «Тепловая смерть чувства» как проявление антропологического кризиса в технологически развитом обществе	672
Шахалова О.И. Преодоление метафизической маргинальности как стратегия выживания человека в постсовременности	675
Станкевич Н.А. Феномен человека в неолиберальной, неоконсервативной и христианской концепциях: компаративный анализ	678

Михайлик Е.В. Антропологический кризис и парадоксы в теории современного общества Э. Гидденса.....	681
5. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ БЕЛАРУСИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	685
Лепешко Б.М. Чего ждать от «промежуточности»?	685
Titarenko L.G. Historical Past of a Nation as Its Cultural Value	688
Ластовский А.Л. Роль исторической памяти в формировании национальной идентичности.....	691
Табачков А.С. Историческое прошлое: некоторые.....	694
Осипчик В.В. Проблема сохранения национальных традиций в современной культуре	696
Бацкоў А.М. Метадалагічныя і светапоглядныя аспекты развіцця сучаснага гістарычнага наратыву ў Беларусі.....	699
Тарасюк М.В. Теория историко-философского процесса и историография философии: различия и взаимосвязь	702
Конан У.М. Беларуская культура: нацыянальная самабытнасць і універсальны кантэкст.....	704
Старостенко В.В. «Золотой век» и эпоха Возрождения в Беларуси.....	707
Санько С.І. Ідэалагічныя калізій у ВКЛ у XV – XVI стагоддзях: «вайна» міфа-гістарычных наратываў	710
Дзерман А.В. Паміж рэспублікай і імперыяй: палітычныя і прававыя аспекты дзяржаўнай ідэалогіі ВКЛ.....	713
Тарасюк Я.В. Іеранім Страйноўскі і станаўленне фізіякратызму ў ВКЛ	716
Бабкоў І.М. Пілігрымы мадэрнасці: усход і захад у мысленні позняга Рамантызму.....	719
Горенко Л.И. Деятельность Григория Осиповича Кониского в духовной культуре Беларуси XVIII столетия	724
Новік І.М. Дысцыплінарны статус інтэлектуальнай гісторыі ў сістэме гісторыка-філасофскіх даследаванняў	726
Анцыповіч М.В. Гісторыя філасофіі ў сістэме навукі, мовы, гісторыі	730
Снытка Н.І. Адукацыйныя заветы С.А. Падокшына.....	733
Никонович Н.А. Роль методологии М. Элиаде для анализа поликультурного дискурса Беларуси	735
Резолюция международной научной конференции «Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст»	739

Научное издание

**ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В СОВРЕМЕННОМ
ОБЩЕСТВЕ: НАЦИОНАЛЬНЫЙ И ГЛОБАЛЬНЫЙ
КОНТЕКСТ**

Материалы международной научной конференции
г. Минск, 12–13 ноября 2009 г.

Редактор *Гавриленко В.Г.*

Подписано в печать 02.12.2009. Формат 60x84_{1/16} Бумага офсетная.
Гарнитура Romana. Печать цифровая. Усл.печ.л. 47,3. Уч.изд.л. 47,6.
Тираж 150 экз. Заказ № 924

ИООО «Право и экономика» Лицензия ЛИ № 02330/0494335 от 16.03.2009.
220072 Минск Сурганова 1, корп. 2. Тел. 284 18 66, 8 029 684 18 66.
Отпечатано на издательской системе XEROX
в ИООО «Право и экономика»

ISBN 978-985-442-771-3

