

**Секция № 26**  
**«Наука, образование,**  
**производство: проблемы**  
**взаимодействия»**

## Содержание

Баскакова Н.П. ФОРМЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ .....	2049
Боженков С.Н. ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА .....	2052
Горельская Л.В., Семагина Ю.В. КУРС ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ .....	2056
Демченко Л.М. О МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ПРЕДМЕТНО – ВЕЩНОГО И СПЕЦИФИЧЕСКИ ОБЩЕСТВЕННОГО В «КАПИТАЛЕ» К.МАРКСА.....	2060
Демченко Л.М., Гурова, Л.Ю. КРИТИКА ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТИПА РАЦИОНАЛЬНОСТИ В «НЕГАТИВНОЙ ДИАЛЕКТИКЕ» Т. АДОРНО.....	2064
Зайцева Т.С. ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ .....	2068
Зенкина В.В. ШКОЛА, ШКОЛА ИСКУССТВ, ВУЗ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА .....	2071
Зотов А.Ф. УНИВЕРСИТЕТЫ СЕГОДНЯ – ХРАНИТЕЛИ ТРАДИЦИЙ ИЛИ ИСТОЧНИКИ ИННОВАЦИЙ? .....	2075
Кировова Т.А., Головкин А.В. РАЗВИТИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СФЕРЫ СЕРВИСА В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ .....	2080
Меженская Э.Ф., Демченко Л.М., Закирова Т.В., Гончаров Н.В. РОЛЬ СТАТУСНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	2086
Михалкина Т.К., Белова Т.М. ВОПРОС КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	2093
Мишучков А.А., Литвинова В.И. ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ РЕЛИГИОЗНОГО ДИАЛОГА .....	2097
Мухоморова Л.Х. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС НАЧИНАЕТ ВНЕДРЯТЬСЯ В ОРЕНБУРГСКИЕ ВУЗЫ.....	2106
Недорезов В.Г. ПРИРОДА ТЕХНИКИ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ .....	2110
Писарчик Т.П., Писарчик Л.Ю. ЭКОНОМИКА, НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ.....	2115
Рахматуллин Р.Ю., Семенова Э.Р. ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ЕГО ТРАНСЛЯЦИИ В СФЕРУ ПРОИЗВОДСТВА .....	2124

Смирнова Н.М., Демченко Л.М. ГУМАНИТАРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ И ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ФИЛОСОФИИ НАУКИ В СТРУКТУРЕ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	2129
Хомякова Н.В. ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ НА УРАЛЕ (1945-1963 ГГ.).....	2133
Томин В.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ..	2136
Чуркина Л.Ю. ИЗМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЁЖИ НА ФОНЕ ИЗМЕНЯЮЩЕГОСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА .....	2143

## **ФОРМЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

**Баскакова Н.П.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ГОУ ОГУ, г. Бузулук**

Высшее образование сегодня является важнейшей составляющей развития государства, ибо без него невозможно ожидать продвижения науки, культуры, искусства, производства и т. д., того что и делает государство сильным.

Качество образовательной деятельности характеризуется различными составляющими, включающими такие понятия как: наличие государственного стандарта высшего профессионального образования и качество его реализации; качество профессионально-преподавательского состава вуза; качество организации процесса обучения; качество методического обеспечения учебного процесса, а также качество субъектов обучения.

Научно-исследовательская работа студентов обеспечивает интеграцию научных исследований и практики юридической направленности, развитие и многообразие форм научной работы студента, открытость образовательной системы проблемам юридической практики, продуктивное взаимодействие образовательной системы с предприятиями, фирмами, административными структурами.

Развитие научно-исследовательской деятельности студента как одного из факторов повышения качества образования является объективным требованием современного высшего образования в ходе подготовки специалистов. Формирование в России конкурентоспособной системы распространения и использования знаний, позволит решить задачу превращения вузовского образования в процесс не только учебно-образовательный, но и научно-познавательный. Его составляющая – обучение студентов не только научным знаниям как таковым, но и методологии их получения и применения, чтобы привить им способность к непрерывному самообразованию и профессиональному росту. Лишь следуя этому, можно будет говорить о самодостаточности образования как социального института и его качестве.

Научно-исследовательская работа студентов подразумевает исследовательскую работу студентов во внеучебное время. Научно-исследовательская деятельность может быть организована в разных формах: участие в работе студенческих научных кружков, в научно-практических конференциях, подготовка научных статей и докладов, участие в конкурсах, выставках и т.п.

Целью организации системы исследовательской деятельности студента является овладение им основами этой деятельности и осуществление ее в определенной области знаний и в профессиональной деятельности. В основе организации исследовательской деятельности студента - переход от учебно-исследовательской деятельности к научной; от выполнения исследовательских

работ «малых» форм (небольших рефератов, мини-исследований и пр.) к осуществлению развернутых работ; от получения субъективно нового знания к объективно новому.

В практике работы кафедры истории и теории государства и права научно-исследовательская работа студентов реализуется в работе научного студенческого кружка, участии в олимпиадах, студенческих конференциях. Так, ежегодно студенты активно участвуют в олимпиадах, интернет-олимпиадах, интернет-викторинах, проводимых Избирательной комиссией Оренбургской области среди молодых избирателей Оренбургской области в рамках основных мероприятий по повышению правовой культуры избирателей (участников референдума), обучению организаторов выборов и референдумов, совершенствованию избирательных технологий.

На кафедре функционирует научный студенческий кружок «Клуб молодого избирателя», который работает по двум направлениям:

- 1) научно-исследовательская работа;
- 2) политико-правовое воспитание потенциальных молодых избирателей.

Цели работы клуба следующие:

- повышение информированности студентов по вопросам избирательного права;
  - содействие повышению политической активности студентов, уровня их правосознания, правовой культуры;
  - приобщение студентов к научно-исследовательской работе.
- Эти цели достигаются путем выполнения ряда задач, а именно:
- изучается уровень гражданско-правовой культуры молодежи;
  - проводятся исследования особенностей формирования правового сознания молодых людей;
  - формируются представления об избирательном праве и избирательном процессе;
  - изучаются и анализируются проблемные аспекты избирательного законодательства и избирательного процесса;
  - развивается правовая культура избирателей;
  - осуществляется информационное обслуживание по вопросам права и т.д.

Основной формой работы клуба являются заседания, которые проводятся регулярно не реже одного раза в месяц, в период подготовки конференций и иных научно-технических мероприятий проводятся более частые встречи активистов клуба. На каждый учебный год разрабатывается план, в котором определяется тематика проведения заседаний клуба молодого избирателя. Заседания проходят в форме лекций, консультаций, бесед, практикумов по обзору прессы и изменений в законодательстве об избирательном праве и избирательном процессе, на которых участники получают возможность сознательно проработать возникающие проблемы и закрепить информацию.

Кроме участия в заседаниях клуба, студенты вовлекаются в активную работу с нормативными правовыми актами, с научной и периодической литературой библиотеки института, а также литературой имеющейся в клубе молодого избирателя (газеты, журналы, сборники, учебные пособия и т.д.); готовят доклады и сообщения по вопросам избирательного права избирательного процесса; участвуют в межвузовских студенческих конференциях, олимпиадах и викторинах; регулярно участвуют в ежегодном конкурсе среди студентов и аспирантов высших учебных заведений (юридических вузов и факультетов, правовых кафедр) Оренбургской области на лучшую работу по вопросам избирательного права и избирательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что научно-исследовательская работа студентов является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки высококвалифицированных специалистов. Причем, чем раньше студенты начинают заниматься научной работой на кафедре или предприятии, тем выше уровень их подготовки, что позволяет им быстрее вписаться в ритм профессиональной деятельности.

## **ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА**

**Боженев С.Н.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

В настоящее время тесное взаимодействие науки, образования и производства становится стратегической целью и необходимым условием инновационного развития экономики и повышения, таким образом, конкурентоспособности государства. Его эффективность во многом обусловлена усилением профессиональной и интеллектуальной подготовки специалистов, повышением инновационной восприимчивости в практической деятельности, что закономерно актуализирует вопросы качественного изменения высшей школы.

Усиливающиеся тенденции объединения образования различных стран неизбежно ведут к пересмотру образовательных стандартов с перспективой создания единого открытого образовательного пространства. Подписание в конце 90-х годов XX столетия европейскими странами ряда важнейших документов, касающихся развития высшего образования, свидетельствует о том, что движение к созданию единого европейского образовательного пространства есть ничто иное, как следование общемировым тенденциям развития общества.

Вместе с тем, вхождение в Болонский процесс практически всех европейских стран, а с 2003 года и России, породив массу споров, так и не привело к выработке единой концепции развития и интеграции высшего профессионального образования с наукой и производством.

Можно предположить, что интеграция образования, науки и производства приведет к повышению инновационного потенциала российской экономики. Цель осуществляемых в этой области национальных проектов и программ состоит в подъеме конкурентоспособности отечественных предприятий благодаря обучению их персонала передовым методам труда. Процессы интеграции развиваются в определенных организационных формах (технопарки, исследовательские университеты, НПО и т.д.), которые способны решать исследовательские, образовательные и производственные задачи, а также удовлетворять потребности работодателей в высококвалифицированных специалистах.

Вместе с тем в нашей стране в последние годы возросли требования к университетскому образованию. Они определяются как новыми условиями на рынке труда, так и повышением роли «пожизненного образования». Растет число людей, претендующих на университетское образование. При этом растет конкуренция между различными университетами, между университетами и другими исследовательскими институтами, между частным и государственным образованием.

В российском обществе также растет убеждение в том, что интеграция науки, образования и производства имеет исключительное значение для обеспечения конкурентоспособности специалистов.

Именно качество новых поколений специалистов определяет уровень научных достижений и их возможный творческий потенциал.

В нашей стране у преподавателей высшей школы, ученых и производителей возникает осознанная необходимость в дальнейшем развитии реализуемых ими различных видов активности, включая выход на междисциплинарный и практически ориентированный уровень. В России существует определенный опыт в сфере двусторонней интеграции: преподаватели вузов, как правило, наряду с преподаванием всегда занимаются исследовательской работой; в составе многих университетов есть НИИ, ориентированные на практическую реализацию научных идей; ряд вузов страны (МГУ, СПбГУ, Томский государственный университет) считаются исследовательскими университетами. Традиция же трехсторонних взаимодействий только начинает формироваться. Интеграционные инициативы в науке, образовании и производстве отражают социально-экономические изменения в стране. Высшая школа и наука наряду с другими инфраструктурами были вынуждены в условиях рыночной экономики изменить способ функционирования. В большом количестве стали появляться различные образовательные организации, предлагавшие образовательные услуги, выходящие за рамки государственных стандартов, но отвечающие новым запросам населения, как правило, на коммерческой основе.

В качестве отдельной составляющей можно выделить процесс, связанный с определением так называемого «общего смысла», вкладываемого в понятие «интеграция» и т.п. Однако до сих пор не сформулировано само определение данного понятия, отсутствует единый подход к его применению, то есть четко не обозначен сам предмет политического, экономического и социального регулирования.

Особую роль в интенсификации процесса определения сути и содержания понятий, связанных с интеграцией науки, образования и производства, играют коммуникации ученых, преподавателей и производителей, реализующиеся, в большинстве случаев, в форме научных конференций, семинаров, симпозиумов. Подобные творческие контакты являются условием дальнейшего развития процессов интеграции науки, образования и производства - чтобы осуществить этот процесс интеграции нужно иметь теорию интеграции, а недостаточное определение инновационной политики в России препятствует диалогу производства, науки и образования.

В настоящее время отечественные наука, образование и производство находятся на стадии поиска жизнеспособных форм интеграции. Они строятся по сетевому, а не по иерархическому принципу.

Сетевое взаимодействие уравнивает его участников, разных по институциональной и организационной специфике. Сетевая форма взаимодействия позволяет учитывать особенность, характерную для отечественного делопроизводства. Она заключается в том, что при решении



вопросов о партнерстве большинство руководителей предпочитают личное, а не институциональное взаимодействие. В данном случае речь идет о том, что важнейшим компонентом интеграции выступает неформальная коммуникация, возможности для осуществления которой по существующим каналам связи, в том числе основанным на современных компьютерных технологиях, весьма ограничены. Между тем доверие является наиболее значимым фактором создания социальных сетей, особенно если речь идет о сетях с плотной структурой, предполагающих высокий уровень надежности. Институциональное доверие в данном случае не заменяет доверия персонального, формируемого через устойчиво повторяющиеся личные контакты. Межличностное взаимодействие выступает решающим условием эффективного взаимодействия социальных сетей. Необходимость систематических личных контактов в сочетании с ограниченностью временного ресурса, в свою очередь, делает практически неизбежной концентрацию социальных сетей на небольших территориях, где имеются условия для осуществления успешных взаимодействий. Именно поэтому интеграционные комплексы, существующие в образовании, науке и производстве, зачастую располагаются на территории, прилегающей к одному из них - чаще всего к университету. Формирование любого университета как учреждения, включенного в трехсторонние отношения образования, науки и производства, способствует объединению в его стенах трех неперенных элементов современного общества - науки, образования и рынка. Влияя друг на друга, они дают возможность сформировать новый образ университета, а, следовательно, и новую политику, основанную на единстве рыночных сил и социальной защищенности университета, его преподавателей и студентов в общекультурных условиях, что обеспечивается связями университета как центра науки и культуры и в то же время как центра развития производства.

Необходимо отметить, что в процессах взаимодействия науки, образования и производства в России преобладает двухсторонняя интеграция, а предпочтения выбора партнера по интеграции (образование, наука или производство) зависят от опыта взаимодействия, от представлений об основополагающих видах деятельности партнера. Вузы и научные учреждения более склонны к интеграции друг с другом в фундаментальных сферах научной и образовательной деятельности; в прикладных сферах деятельности они отдают предпочтение производству. Производство отдает предпочтение науке в исследовательской сфере, а вузам - в образовательной.

В случаях трехстороннего взаимодействия среди его участников чаще всего выделяется ведущее звено: представители науки, образования или производства выступают с инициативным предложением о создании трехсторонних договоров, совместных центров, лабораторий, или о сотрудничестве в рамках научно-образовательного комплекса. Инициатор в дальнейших взаимодействиях занимает ведущую позицию, определяя приоритетных партнеров и направления деятельности.

Возможно, именно развитие гибких сетевых структур, создаваемых на основе многосторонних соглашений и объединяющих вузы, научные

организации, предприятия, инновационные фирмы, можно считать одним из необходимых условий для успешного функционирования интегративных комплексов.

## КУРС ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Горельская Л.В., Семагина Ю.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

То, что инженерная деятельность играет все более значимую роль в жизни современного общества, сомнению не подлежит. Сложившаяся экономическая ситуация требует от инженера умения ориентироваться не только в технических и конструктивных параметрах эксплуатируемого (проектируемого) изделия, но и в других областях знаний: экономике социологии психологии и т.д. Технический специалист должен четко осознавать положение границ, целей, задач и сущности своей профессиональной деятельности в самом широком смысле. На первое место выходит вопрос о необходимости воспитания нового типа мировоззрения специалиста, который мог бы грамотно взаимодействовать как с техническими устройствами, так и с людьми. Ответственность за подготовку к “работе с техникой” ложится на технические кафедры вузов. Не касаясь проблем “выпускающих” кафедр остановимся на блоке графических дисциплин.

Ни для кого не является секретом то, что евклидова геометрия, выросшая на основе реализации утилитарных потребностей человека, является одной из древнейших наук. Графика же, в основном реализовывалась в направлении - удовлетворения духовных потребностей. Именно это и определило то, что по своей сути, евклидова геометрия (являясь математической дисциплиной) представляет собой строгую дедуктивную науку, изучение которой воспитывает логическое мышление как необходимую основу их будущего рационального или концептуального склада ума. А вот, графика как процесс изобразительной деятельности человека (рисунки, эскизы, наброски, рабочие чертежи) способствует развитию эмоционально-чувственного или перцептуального склада ума.

Дополняя друг друга, геометрия и графика создают основу для комплексного решения основной проблемы педагогики – воспитания всесторонне развитой личности. Это и определяет роль и значение геометро-графических дисциплин в общей структуре учебных рабочих планов подготовки специалистов, профессиональная деятельность которых наполнена изобразительным содержанием – инженеров, конструкторов, дизайнеров, архитекторов, технологов, и т.д. Очевидно, что подготовка специалистов с высоким уровнем креативного мышления и уровнем мастерства должна обеспечиваться такой педагогической технологией, которая бы обосновывалась философией, естественно вытекающей из природы геометрической и изобразительной деятельности человека.

Евклидова геометрия, как наука занимается изучением формы, положения и размеров пространственных объектов. Базируясь на строгой системе аксиом, теорем и их доказательств, за время своего существования, она доказала свою непротиворечивость и высочайшую эффективность при решении различного вида технических и научных задач.

Начертательная геометрия, будучи одним из разделов евклидовой, как наука существует с 1799 года. Гаспар Монж, автор этой геометрии определил её как науку, которая имеет две цели: 1) «...дать методы для изображения на листе бумаги, имеющего только два измерения,... различных тел природы, имеющих три измерения...»; 2) «...дать способ на основе точного изображения определять формы тел и выводить все закономерности, которые вытекают из их формы и их взаимного расположения» [1].

Сравнение определения евклидовой и монжевой геометрий, позволяет выявить, что начертательная геометрия нацелена на разработку «методов» и «способов», а не на изучение свойств различных видов изображений, синтезируемых этими методами. Это позволяет отнести начертательную геометрию к числу технологических дисциплин, в которых роль «технологического оборудования» по получению изображений играют различные аппараты проецирования объектов трёхмерного пространства на двумерные «картинные» плоскости или поверхности. Процесс проецирования позволяет устанавливать соответствия между элементами объектов трёхмерного пространства, геометрические свойства которых описываются евклидовой геометрией, и элементами картинной плоскости. Свойства этих соответствий и должна описывать геометрия начертательная.

На практике же, говоря о начертательной геометрии ее определяют либо, как «науку о методах построения изображений и их практическом применении», либо, как «раздел геометрии, в котором пространственные фигуры изучаются при помощи их изображений на плоскости». Получается, что в первом случае в качестве определения начертательной геометрии принимает содержание первой цели начального монжевого определения, а во втором, - содержание второй цели в определении Г.Монжа. При этом изображаемый объект представляется как «пространственная форма», а во втором, - как «множество точек», не дающем никакого представления о его конструктивной природе. Таким образом, единое мнение о том, куда отнести начертательную геометрию: к фундаментальным математическим дисциплинам или к прикладным, отсутствует. В этом кроется один из парадоксов монжевой теории изображений.

Графика по своей сути моделирует геометрию. Другими словами, начертательная геометрия изображает евклидову. При этом начертательная геометрия должна каким-то образом моделировать аксиоматику евклидовой. Однако, методы построения изображений и способы их преобразования не подлежат аксиоматическому описанию. Отсутствие собственной аксиоматики у традиционной начертательной геометрии является её наибольшим парадоксом.

Все это, к сожалению, при попытке разрешения парадокса сводятся к авторитарным решениям: о необязательности преподавания черчения в средней школе, о переименовании начертательной геометрии в «прикладную», о её фрагментарности в составе инженерной графики, о приоритете компьютерной графики и т.д. В результате содержание классической начертательной геометрии выхолащивается путем введения в него сведений из других математических дисциплин, что, при отсутствии единого определения науки, её

целей, предмета и метода исследования делает её эклектичной совокупностью разрозненных сведений из различных учебных дисциплин [2].

Попытка осмысления создавшейся ситуации приводит к тому, что можно сделать предположение о том, что подобно евклидовой геометрии предметом аксиоматического описания, в которой являются позиционные и метрические свойства действительной формы реального объекта, в системной начертательной геометрии предметом такого описания являются изобразительные свойства различных проекций его идеальной формы. Такой подход к каждому из видов проекций образует аксиоматику геометрии его картинного пространства, что снимает основной парадокс традиционной начертательной геометрии.

Исходя из всего вышесказанного, синтетическую начертательную геометрию можно определить как самостоятельную науку о конструктивных методах построения, взаимного преобразования и изобразительных свойствах обратимых изображений (чертежей), как геометро-графических моделей реальных и абстрактных объектов-систем.

Многообразие постановок задач геометрического моделирования требует наличия у современных специалистов глубоких теоретических знаний и практических навыков в области геометрии. Это позволяет утверждать, что одной из актуальных задач «графических» кафедр вузов по-прежнему остается формирование у будущих инженеров пространственного представления, повышение общей геометрической культуры, что невозможно без системного изучения теоретических основ начертательной геометрии и связанных с ней предметов (проективная, алгебраическая, аналитическая, дифференциальная геометрии и др.).

В контексте разработки государственных образовательных стандартов третьего поколения важно не допустить: нарастания наметившейся в последние годы тенденции выхолащивания содержания дисциплины «Начертательная геометрия»; сведения ее к элементной базе инженерной и компьютерной графики, наполнения курса примитивными задачами, доступными для понимания и решения школьникам старших классов.

Весьма важной задачей является повышение «геометрической» квалификации преподавателей графических дисциплин, способных научно и методически грамотно подходить к разработке рабочих программ и курсов по начертательной геометрии для различных групп специальностей [3].

#### *Список литературы*

1. **Монж, Г.** *Начертательная геометрия* / Г. Монж. – Ленинград: Издательство академии наук СССР, 1947. – 290 с.

2. **Ткач, Д. И.** *Философия современного геометро-графического просвещения* // В кн. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* — Режим доступа: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2003\\_5\\_1/doc\\_pdf/tkach.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2003_5_1/doc_pdf/tkach.pdf).

3. **Нартова, Л.Г.** Проблемы подготовки специалистов в области прикладной геометрии / Л.Г. Нартова, Э.В. Егоров, Ю.И. Денискин. // Электронный журнал «Прикладная геометрия».- 2009. - Выпуск 11. - N 22. - С.1-10.

## **О МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ПРЕДМЕТНО – ВЕЩНОГО И СПЕЦИФИЧЕСКИ ОБЩЕСТВЕННОГО В «КАПИТАЛЕ» К.МАРКСА**

**Демченко Л.М.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург.**

Определяющим в исследовании методологии выявления специфически общественных форм движения общественного целого является обоснование К.Марксом принципа разграничения предметно-вещественного и специфически общественного на всех этапах исследования, осуществленного в «Капитале» К.Маркса: движение мысли от поверхности общественного процесса - рассмотрения предпосылки предмета (отдел I тома «Капитала» - товар); к анализу сущности предмета - процесс производства капитала - отдел II; от производства капитала к обращению - рассмотрение явления предмета (II том «Капитала»), анализ предмета как единства явления и сущности - действительность предмета, то есть капиталистического процесса, взятого в единстве; т.е. в качестве целостности как процесс производства и обращения - III том «Капитала»).

Выявление специфически общественной природы товара, стоимости, денег, капитала и так далее К.Марксом осуществляется в самом начале исследования, в первом отделе «Капитала» и чрезвычайная важность этого открытия, его роль в понимании всех фактов неоднократно подчеркивается в рассмотрении говора как единства потребительной стоимости и стоимости, единство конкретного и абстрактного труда становится определяющим в рассмотрении субстанциональной основы стоимости, двойственность субстанции как причины порождающей сущность. Двойственная природа сущности проявляется в явлении – в движении форм стоимости от простой или случайной формы к развернутой и всеобщей, затем к непосредственно всеобщей, т.е. денежной форме. Во всех указанных формах прослеживается в первую очередь особенность выявления специфической природы общественного взаимодействия в отличие от предметно – вещных форм: потребительной стоимости, товарных тел, в которых лишь является вещественное бытие стоимости. Исследование строится на разграничении предметно-вещественного фактора товара - потребительной стоимости и специфически общественного - стоимости в их противоречивом единстве.

Показав, что потребительная стоимость есть лишь вещественная сторона товара, а стоимость есть его лишь специфически общественная сторона, К.Маркс в самом начале своего исследования обосновывает методологию выявления специфически общественной сути общественной реальности. Двойственность функционирования общественной реальности, ее специфическая суть, открыть которую оказалась не в состоянии прежняя политическая экономия и в первую очередь ее классические представители А.Смит и Д. Рикардо, разрешается К.Марксом в последовательном применении

указанного основополагающего принципа - разграничения предметно-вещного специфически-общественного.

На второй странице первого отдела «Капитала» К.Маркс сформулирует определяющий вывод в анализе этой двойственности: потребительные стоимости как первый фактор товара «... образуют собой лишь вещественное содержание богатства, какова бы ни была его общественная форма. При той форме общества, которая подлежит нашему рассмотрению, они являются в то же время вещественными носителями меновой стоимости»<sup>1,1</sup>.

Методологическая несостоятельность теоретиков классической политэкономии в исследовании сущности товара, стоимости, денег и т.д. состояла в отождествлении ими предметно-вещного - потребительной стоимости и специфически-общественного - стоимости, конкретного и абстрактного труда, относительной и эквивалентной формы представления стоимости и т.д. Трудность выявления специфически-общественных форм оказалось обусловленной именно тем, что в исследовании таких специфически-общественных, невещественных форм, какой является социальная форма, как докажет К.Маркс, «... нельзя пользоваться ни микроскопом, ни химическими реактивами. То и другое должна заменить сила абстракции», сила и мощь теоретического, диалектически развитого мышления.

Методология исследования специфически-общественных форм на всех этапах марксового рассмотрения предмета, представленная силой абстракции, состоит в теоретическом отделении потребительной стоимости от стоимости и рассмотрении каждой из сторон предмета - товара в отдельности. Исследуя потребительную стоимость отдельно от стоимости и выявив ее суть, К.Маркс переходит к анализу стоимости, выявляя ее специфику, и только затем рассматривает их в единстве.

Таким образом, двойственная природа товара окажется раскрытой лишь тогда, когда станет возможным раскрыть двойственный характер труда, заключённого в товаре, также последовательно применяя в этом анализе метод теоретического отделения конкретного труда от труда абстрактного, с тем, чтобы показать в конечном итоге, что конкретный труд это причина создающая потребительную стоимость, т.е. «товарное тело», а абстрактный труд - причина, создающая сущность, т.е. стоимость, специфически-общественную сторону товара.

Таким образом, К.Маркс считает самым главным в раскрытии сущности предмета, анализ двойственного характера труда, подчёркивая, что только посредством теоретического рассмотрения двойственного характера труда оказалось возможным осуществить научное отображение сути общественных процессов. В то же время исследование двойственного характера труда означает проникновение не только в сущность предмета, поскольку сущность предмета, взятая как результат это определение стоимости в качестве

---

<sup>1</sup> Маркс К. Капитал. Т. 1. М.: «Политиздат», 1967. С.6.



«лишенного различий труда», но и выявление субстанции предмета, как причины порождающей сущность.

Поиск субстанционального освоения предмета позволяет выявить двойственность субстанции как причины, порождающей сущность, и тем самым раскрыть специфическую особенность сущности - как «сгустка труда, лишённого различий» И К.Маркс таким образом, благодаря теоретическому обоснованию двойственного характера труда удается выявить не только сущность, но и глубинное основание предмета, субстанциональную основу стоимости и одновременно показать то, что одна противоположность труда - конкретный труд созидает предметно-вещный фактор товара - его «товарное» тело, а другая противоположность - абстрактный труд - созидает общественно-стоимостную природу товара, его специфически-материальную, но невещественную, а общественную форму движения общественной целостности.

Принцип разграничения предметно-вещного и специфически-общественного проводится К.Марксом не только в анализе предпосылки предмета - товара, но и в анализе сущностной сферы общества в процессе производства. Глава V «Капитала», которая специально подразделяется на два параграфа: а) процесс труда и б) процесс увеличения стоимости. В первом параграфе К.Маркс раскрывает объективные и субъективные условия процесса труда, т.е. выделяет труд и ее характеристики как непосредственного предметно-вещественного процесса, а во втором параграфе исследует процесс труда как процесс увеличения стоимости, т.е. как непосредственной специфически общественный процесс и лишь затем рассматривает процесс производства как единство процесса труда и процесса увеличения стоимости, т.е. собственно капиталистический общественный процесс. С этой точки зрения К.Марксу удается тем самым охарактеризовать специфику процесса производства, который одновременно выступает как предметно-вещный процесс созидания вещей, потребительных стоимостей и как опосредованный общественной формой, движением специфически-общественной материальности - процессом увеличения стоимости. Причиной и того и другого процесса выступают не как два различных процесса, как один и тот же процесс - увеличения стоимости.

Неразличение классическими политэкономами предметно-вещного и специфически-общественного в товаре (как единства потребительской стоимости и стоимости) и в дальнейшем не позволило им провести это разграничение и в исследовании производства, поэтому производственный процесс рассматривается или лишь с вещественной точки зрения как процесс абсолютно одинаковый со всеми общественными формами.

Последнее, согласно К.Марксу, и представляет самую главную трудность в социальном познании специфически общественных процессов, когда общественные формы, еще с большим трудом «вышелушивались» из их «вещественного» содержания, а принятие одного (процесс труда) за другое т.е. увеличение стоимости, полностью закрывало путь к исследованию сущности.

Отождествление вещественного содержания движения специфически общественной форм с самой общественной формой скрывало суть капитала, источник капиталистической эксплуатации вообще. На поверхности

общественного процесса процесс присвоения чужого живого труда был скрыт, спрятан завесой взаимодействия объективных (предмет, орудие, средство труда) и субъективных условий труда ( человек - как живая «сознательная вещь»).

Неслучайно Маркс подчеркивает видимость сущности - процесса увеличения стоимости, которая предстает как ее отрицание, т.к. в простом процессе труда и объективные и субъективные условия предстают как процесс вещественного взаимодействия не смотря на то, что в этом процессе человек осуществляет свою сознательную цель, которая есть процесс изменения предметных форм, есть целесообразная деятельность, но она направлена лишь на изменение формы вещей, ее интересует конечный продукт в том смысле, что в нем опредмечена целесообразная деятельность.

К.Маркс подчеркивает «процесс труда угасает в продукте». С точки зрения простого, процесс труда - главным в нем является создание новой вещи, нового продукта - потребительной стоимости. И с этой точки зрения в этом процессе и человек рассматривается, как «живая сознательная вещь», а весь процесс труда как взаимодействие его вещественных факторов.

Поэтому неспособность классических политических экономов отделить в этом взаимодействии предметно-вещное бытие и общественное бытие- процесс увеличения стоимости, привело к их отождествлению, т.е. капитал, процесс его производства стал рассматриваться как простой процесс труда, присущий всем овеществленным формам и видам деятельности, начиная с охоты, собирательства, земледелия, скотоводства и т.д. В таком случае капитал как и простой процесс труда представал присущим всем типам общества. И в таком качестве был позиционирован как «вечный и естественный процесс».

Таким образом, методологическая несостоятельность классических политэкономов выявление специфической природы общественной формы посредством разграничения соотношения вещественного и общественного бытия явилось основанием увековечивания капитала как вечной и естественной формы общества соответствующей человеческой природе вообще.

## КРИТИКА ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТИПА РАЦИОНАЛЬНОСТИ В «НЕГАТИВНОЙ ДИАЛЕКТИКЕ» Т. АДОРНО.

Демченко Л.М., Гурова, Л.Ю.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

У истоков формирования нового философского мышления среди выдающихся мыслителей XX столетия первостепенная роль принадлежит Теодору Адорно. Волей политических обстоятельств в конце 60-х годов его творческое наследие однозначно соотносилось с леворадикальным движением и в силу этого не выявило своего собственного философского содержания. Поэтому его идейное наследие в нынешних условиях вновь привлекает самое пристальное внимание исследователей. Современная ситуация, требующая целостности человечества в интересах его самосохранения позволяет увидеть в учении Т. Адорно его могучее содержание, созвучное времени.

История общества предстает, как считает мыслитель, в качестве универсальной истории борьбы за выживание, в которой человек вынужден постоянно совершенствоваться в управлении миром, превращая разум в неизменный во всех ситуациях «инструмент», опускаясь до слепой процедуры формального автоматизма, осуществляемой им исключительно в поле действия самого себя. «Инструментальный» разум выступает в качестве логической и технической «аппаратуры подавления» внешней природы, тогда как в действительности, созданная человечеством с помощью науки и техники, она через господство и разделение труда подавляет и природу самого человека. Человек всё меньше распоряжается, созданной аппаратурой, т.е. воплощенным разумом и всё более обособляется от него.

В «Негативной диалектике», где новая модель негативности предполагает преобразование самого философского мышления, а именно - традиционного, согласно Т. Адорно, инструментального типа рациональности, в центре которого выступает проблема соотношения всеобщего и единичного, порождающая в качестве формы её разрешения, такие понятия как констелляция, конфигурация. Вещи изымаются из их привычных связей и с помощью философской фантазии соотносятся друг с другом в новых неожиданных комбинациях, при которых единичное, возведенное в наивысшую точку эмпиричности, обнаруживает в себе всю полноту целостности, а всеобщее, идея, проявляет свою единственность. Причем никаких аналогий между понятийной обработкой единичного и взаимодействием их с идеей не допускается. В первом случае единичное «подпадает под понятие» и остается тем, чем было - жалкой единичностью. Во втором, - оно остаётся в идее и потому «спасается», обретая в себе мир целостности. Мысль о спасении единичного, конкретного Т. Адорно называет главным мотивом своей философии. Т. Адорно называл философский метод В. Бенямина «взглядом медузы»: медленно погружаясь в предмет, он застывает так долго, пока тот не приоткроет свою истину. В философском познании присутствует идея мозаичности, акцент на детали, которые только в экстремальных точках

достигают полноты всеобщего. Т. Адорно считает, что идея фрагментарности была определяющей в разрабатываемой им эпистемологии.

Т. Адорно резко критикует все существующие направления, обнаруживающие беспомощность философского мышления, его фактическую самоликвидацию. Философия претендует на тотальное объяснение мира, на всеобщие инвариантные истины, в то время как действительность страдает от страха и разломов. Т. Адорно выдвигает другой лозунг - никаких претензий на всеобщее - нигде оно так не сомнительно как в философии. Никаких обещаний понять мир как тотальность или произвести эту тотальность в абстрактных моделях. Философия неминуемо должна обратиться к конкретным историческим комплексам, к единичному, живому опыту. Мельчайшее, конкретное, событийное, фактическое должно обрести в философии право голоса - так Т.Адорно подхватывает идею В.Беньямина о спасении конкретного. Но, возникает вопрос, - в чём состоит особенность философии и ее отличие от науки? Если особенность науки – прогресс, достоверность, а идея философии – толкование, и исторические факты для нее лишь шифр, то исторические образы не есть никакие голые самоданности. Они не лежат готовыми в истории. «Скорее они должны бы изготавливаться людьми» [ 1, с. 234]. Поэтому разгадывая шифр исторических событий, философия как бы помогает им свершаться, наполняется исторической реальностью. Действительность, с этой точки зрения, выступает вечным беспокойством внутри самой себя, несвершившейся историей, остающейся вечной загадкой, пытающейся вновь и вновь разгадать особенности, а также взаимосвязь существующего настоящего и будущего.

Более того разгадывая шифр исторических событий, философия как бы помогает им свершаться, наполняясь исторической реальностью. Последнее происходит, по мнению как В.Беньямина, так и Т.Адорно, при помощи особого процесса, который именуется констелляцией, означает компонование элементов и сочетание их в меняющихся отношениях так долго, пока не вспыхнет диалектический образ, молния истины в правильно изображенной комбинации - разгадка шифра, помогающая произойти историческому факту.

Следовательно, преобразование философии, утверждает Т. Адорно, может осуществиться только в ее обращении к конкретным фактам истории, которая с необходимостью должна будет принять форму эссе. Т.Адорно опровергает Г.Лукача, назвавшего эссе в письме к К.Попперу исключительно формой искусства. Соотношение философии, науки и искусства, с точки зрения инструментального разума, означает изгнание всего метафизического и стало быть господства однозначности. Исходя из этого Т. Адорно считает, что понимание рациональности, основывающейся только на мышлении невозможно. Ее истоки следует искать в первичном отношении человека к природе. В истории это отношение выражалось природным принципом господства и подавления, осуществляясь по схеме субъект-объект, но в тоже время субъект-объектные связи, по мнению Т. Адорно, подразумевают однозначный угол зрения. Природа рассматривается исключительно в аспекте подавления и насилия, а это означает, то, что вещи сами по себе смолкают,

многокрасочность исчезает, сущность вещей раскрывает себя только как субстрат господства, т.е. односторонне и искаженно. Адорно резко критикует историю просвещения, подтверждение сказанному служит высказывание самого мыслителя: «История просвещения есть история самоутверждения индивида как самоотрицания, истории жертвы и отречения, человек отрекается от своей целостности, жизненности, природности в угоду рационально организованной самости» [2, с. 67].

Явная ограниченность трактовки рациональности как субъект-объектной структуры, состоит в том, что она позволяет снять с природы только один срез - категориальный, который означает, с точки зрения Т. Адорно, насильственное подавление природы, приводящее к тому, что природа, онемевшая от ужаса может только молчать. Этот категориальный срез оформляется на языке, так называемой «технологической рациональности», имеющей в виду причинно-следственные связи и отношения «цель - средство и результат». Поэтому основное правило «технологической рациональности» - это тождественность, неизменность, т.е. инструментальность, то что окажется способным быть опредмеченным в технических элементах, воплощающих в себе те или другие зависимости. По ту сторону «технологической рациональности» остаётся открытость, негативность, проблемность, сомнительность, так как природа, которую подавляют, не высказывается полно и всесторонне, а ограничивается языком тождественности и стало быть, утрачивается возможность схватывания особенного. В качестве основного принципа «негативной диалектики», в противоположность «технологической рациональности» Т.Адорно обосновывает принцип отрицания «тождества». В этом и заключается основное расхождение Т. Адорно с Гегелем. Однако, Гегель рассматривает чувственно-конкретное как этап движения мысли к абстрактно-конкретному. Это движение мысли от чувственно-конкретного к абстрактному как восхождение от поверхности предмета в его глубину, сущность, оказывается все таки недооцененным. И Т. Адорно не учитывает эту особенность обоснования метода «восхождения от абстрактного к конкретному» Гегелем, осуществляя критику понятия тождества вообще. Вследствие последнего, он отклоняет категорию диалектического снятия, которая вменялась Гегелем в качестве неперемного условия осуществления философской системы. Но, Т. Адорно переосмысливает и гегелевскую категорию «определенного» отрицания, придавая отрицанию другое значение. Если, по Гегелю, оно являлось движущим моментом, в соответствии с которым диалектика подводила к развертыванию и снятию, то Т.Адорно осмысливает его как «твердое», «непоколебимое» (unbeirrte) отрицание, которое более не должно приступать к снятию.

Новый тип рациональности, с точки зрения Адорно, должен начинаться с радикального изменения в отношениях с природой, с преодоления принципа господства, так как вещи не искаженные аспектом господства, не говорят на языке логических структур, а на особом языке «конstellляции».

Конstellлятивные отношения, для которых характерны равноправие и открытость, присущи именно природе, а конstellляция выступает как особый

тип связи всеобщего и особенного, целого и его моментов сравнительно с дискурсивно-логическим мышлением. «Инструментальная» рациональность воспроизводила на уровне логики реальный принцип господства, суммирования особенного под всеобщее, что выражалось в виде системы - вывести все содержание из единого первопринципа. В противоположность такому подходу в "Негативной диалектике" определяющим становится «констелляция», которая означает не только примирение общего и особенного, но их особую равнозначность, которая на первый план тем не менее выдвигает особенное, как имеющее первостепенное значение в процессе реализации целостности.

#### *Список литературы*

1) **Адорно, Т.В.** *Негативная диалектика.* / Т.В. Адорно. – М.: Научный мир, 2003. - 374 с.

2) **Подорога, В.А.** *Законы и методы «негативной диалектики» Т.Адорно. критика современного «неомарксизма»: (материалы ФРГ) // М.: 1981*

3) **Соловьева, Г.Г.** *Негативная диалектика: новый тип философствования. // Историко- философский ежегодник, М.: 1991, - 123 с.*

## ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ

Зайцева Т.С.

Сибирский государственный университет путей сообщения,  
г. Новосибирск

Весь мир делает ставку на развитие инновационного бизнеса. В США, странах Европы, Индии и Китае своевременно было создано правовое поле для развития инноваций. Чтобы не остаться за бортом процесса необходимо мастерское владение идеологией, методами и инструментами инновационного менеджмента. Модели создания правового пространства есть в Германии и других странах, которые беспокоятся о своем завтрашнем дне. Чем меньше в реализации законодательных актов будет задействовано чиновников, тем быстрее будет развиваться производство, а с ним вместе и государство.

В сфере образования в Германии (Дуальный университет Земли Баден - Вюртенберг) делают ставку на дуальное образование. С 2005 года действует следующая схема обучения. Студенты сначала поступают на работу в партнерские организации, и только после этого – в университет. Один семестр студент работает на предприятии, проходит практику, следующий семестр – учится. С движением по семестровому обучению в вузе студент шагает и по служебной лестнице на предприятии. Такое сочетание дает возможность получить готового специалиста к концу обучения. Большинство выпускников остаются на том предприятии, где они начинали свое образование.

Если применить данный принцип обучения в СГУПСе, то таким образом можно было бы готовить специалистов для транспортной отрасли РФ и не только для транспорта. Принцип дуальности обучения может способствовать вузам подготовить первоклассных специалистов для многих отраслей народного хозяйства. В связи с такой постановкой вопроса необходимы условия для кооперации предприятий различных отраслей и вузов. Как известно, первое инженерное высшее учебное заведение в России формировалось на базе корпуса инженеров путей сообщения. При этом действовала такая схема: сначала университет, далее корпус путей сообщения. Именно специалисты высшей квалификации с хорошей фундаментальной базой построили «Транссиб». Строительством руководили десятки инженеров. А БАМ уже строили десятки институтов.

Наш университет - СГУПС является одним из центров научно-технического развития всего Сибирского региона, готовит квалифицированных специалистов для железной дороги, транспортной отрасли, а так же промышленного комплекса региона. Наш университет не просто обеспечивает выпускников прочными, системными знаниями и умениями, но и воспитывает кадры, способные к научной, инновационной и организационной деятельности. Для этого в вузе созданы Центр развития инновационных компетенций (ЦРИК) и бизнес-инкубатор. Работа ЦРИКа состоит в том, чтобы предложить студенту самому или с командой на конкурсной основе выполнить реальный бизнес-проект. Целью бизнес-инкубатора является подготовка студентов к

самостоятельной работе в сфере транспортного бизнеса. Бизнес – инкубаторы имеют несколько иные функций: это раннее выявление «гениев», создание для них условий развития идей, укрепление команды специалистами по праву, патентной работе, менеджерскому сопровождению, и т.д.

Обязательным аспектом обучения является практическая деятельность, в основе которой лежит работа над конкретными проектами в составе команды студентов. Тематами идеи часто становятся окружающие проблемы (создание информационно-образовательного портала на основе доступных мобильных устройств, современные парковочные комплексы и их использование в г. Новосибирске, тренажеры компетенций и т. д.).

Победители конкурса идей решают проблему исследовательской апробации инновационных проектов с целью их развития и практического применения. Далее у молодых исследователей, участников конкурса появляется возможность доведения идеи от начала разработки объекта до оформления интеллектуальной собственности соответствующими документами. Это дает возможность получить первые практические навыки в освоении наиболее важных аспектов инновационной деятельности. На следующем этапе возможно участие проекта в конкурсах грантов университета, области или ведомства. Основная цель программы работы – содействие студентам, аспирантам-стажерам и аспирантам в освоении производства нового продукта, услуги, технологии. При некоторых условиях рассматриваются возможности создания малого инновационного предприятия. Конечным результатом работы можно считать создание и вывод на рынок нового наукоемкого продукта, технологии или услуги.

Таким образом, формируется модель подготовки молодых ученых для инновационной сферы, применительно к транспортной и транспортно-логистической отрасли. Системообразующий потенциал программ, выступающих внешним стимулом, так же является методологической основой процесса становления молодого ученого, а также позволяет управлять процессом подготовки специалистов для отрасли и инновационной деятельности.

В соответствии с предложенной моделью представляется возможным в условиях факультета «Бизнес-информатика» СГУПС создать систему подготовки специалистов, формирующую творческое мышление на всех этапах обучения. Результатом должен явиться специалист, подготовленный для работы в инновационном секторе экономики. В частности формирование комплекса условий, связанных с транспортом и логистикой позволяет подчинить поставленной цели все направления работы со студентами в вузе: учебную, воспитательную работу, профессиональную подготовку, научно-исследовательскую деятельность студентов. Учебный план факультета «Бизнес-информатика» предполагает спецкурсы, обучающие работе с информацией, ее поиску, обработке, систематизации и использованию. Необходимо обучать студента эвристическим приемам решения профессиональных и учебных задач. Воспитательная работа имеет приоритетом



создание в рамках факультета творческой атмосферы и в учебном процессе и в научно-исследовательской работе.

Организация НИРС в СГУПС позволяет предусматривать такие формы работы, которые дают студенту возможность научиться планировать свои научные исследования, оформлять идеи и проекты, получить опыт внедрения результатов своих исследований в учебный процесс.

Показателями системы достижения поставленной цели в университете могут быть:

- количество студентов, принимающих участие в научно-исследовательской работе;
- количество студентов, предложивших инновационные способы решения практических задач в ходе выполнения курсовых, дипломных проектов, отчетов по практике;
- количество студентов, принимающих участие в различных инновационных конкурсах;
- количество выпускников, работающих в инновационном секторе экономики, и т.д.

В сфере партнерских научных интересов лежат модели интегрированных систем менеджмента E-Government, E-Business, E-Learning. Возможно, нашему вузу (по примеру ТПУ) стоит пригласить из-за границы специалистов из ведущих вузов Европы (университет Саарланда) для чтения некоторых курсов по подготовке бизнес - аналитиков, апробированных в Европе, а так же развивать совместные международные исследования в рамках программ, финансируемых Европейским Союзом.

## **ШКОЛА, ШКОЛА ИСКУССТВ, ВУЗ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Зенкина В.В.**

**Муниципальное учреждение дополнительного образования детей  
«Детская школа искусств №6», г.Оренбург**

В соответствии с Национальной доктриной образования РФ и Стратегией модернизации основного общего среднего образования в начале XXI века провозглашаются задачи сохранения, распространения и развития национальной культуры, приобщения личности к системе культурных и эстетических ценностей, развития эстетической восприимчивости.

Приоритет в решении этих задач принадлежит:

Во-первых, педагогическим кадрам с актуально развитыми социальными эстетическими творческими способностями;

Во-вторых, государству - в оптимизации существующей системы эстетического образования в России.

Все это обуславливает необходимость выявления актуальных проблем взаимодействия образовательного пространства школ дополнительного образования, общего образования и учреждений высшего профессионального образования эстетической и творческой направленности, а также поиска путей оптимизации (модернизации и реорганизации) учебного процесса, его наполнения современными методами обучения и технологиями преподавания, содействующими развитию национальной культуры, приобщению личности к системе культурных и эстетических ценностей, развитию общей эстетической культуры населения России.

Одним из основных средств, развивающих эстетическую культуру населения является художественное образование.

Художественное образование – это система подготовки мастеров изобразительного, декоративно-прикладного и промышленного искусства, архитекторов-художников, искусствоведов, художников-педагогов.

В России сложилась трехступенчатая система образования изобразительному искусству и дизайну.

Первая ступень – это дополнительное образование - художественная школа, художественные отделения школ искусств и школа дизайна. В них учащиеся получают первоначальные знания, умения и навыки в изобразительном искусстве и дизайне. У них формируется пространственное и образное представление, художественное мышление. За время обучения школьники привыкают ежедневно создавать своими руками произведения детского творчества и искусства (учебные, конкурсные, подарочные и т.п. задания).

Дополнительное образование в современной педагогической практике активно включается в процесс творческого развития детей и юношества,

предоставляя возможность самоопределения личности в выборе будущей профессии и частичного решения вышеобозначенных задач.

Становление личностной зрелости, заключающееся в осознанном выборе молодым человеком своего места в системе социальных отношений, во многом зависит от педагогических условий профессионального самоопределения учащихся, ориентированных на поступление в вуз художественного профиля.

Закончив данные заведения, учащиеся, приобретают профориентацию, и часть из них идет учиться дальше согласно выбранному направлению. На примере г.Оренбурга можно отметить, что вторую ступень в системе образования изобразительному искусству и дизайну занимают – художественное отделение Педагогического колледжа № 2 и Оренбургский художественный колледж (бывшее Оренбургское художественное училище). Из этих учебных заведений ежегодно выпускается около шестидесяти выпускников, получивших среднее художественное, художественно-педагогическое, дизайнерское образование.

Высшая ступень в этой цепочке – это факультет дизайна в Оренбургском государственном университете и художественно-графический факультет при Магнитогорской социально-педагогической Академии, дающие России 80 – 100 специалистов в год.

Система образования изобразительному искусству и дизайну – это не лидер в числе выпускных специалистов остальных профессий, однако в г. Оренбурге результат присутствия профессиональных художников и дизайнеров виден невооруженным взглядом в оформлении афиш, рекламных стендов и улиц города, архитектурных построек нового времени. Возникает вопрос. Есть художественные школы, художественные колледжи и ВУЗы, выпускающие художников и дизайнеров. А хватит ли высокой художественной культуры, созидательной эстетической энергии в общей массе населения для уважения культурных, эстетических ценностей и развития эстетической восприимчивости?

А ответ на этот вопрос прост и очевиден. Основная часть населения с великим историческим достоянием наших предков, с современным художественным творчеством и народными промыслами знакома мало, эту малую часть составляют лишь несколько уроков школьной программы.

К примеру, на предмет «изобразительное искусство», дающий ученику в общеобразовательной школе основные понятия изобразительной грамоты и навыки созидания творчества, создания образов, предметов, изделий – в год отводится 36 часов. Это по 1 часу в неделю, что составляет за весь курс школы 288 часов. Сравним: в странах Западной Европы, в Америке и других странах программой предусмотрено 1 час «vision art» - «изобразительное искусство» в день, в неделю 6 часов, в год 216. За общий школьный курс ученики США и Западной Европы получают 1730 часов погружения в прекрасное, в создание образов, копий картин художников, изучение творческого наследия предыдущих поколений и тому подобное. И потому в этих странах люди любых профессий «легки на подъем», постоянно готовы к созданию новых изделий, предметов, форм, оформлению своего жилья. Основное население этих стран

может созидать, творить ежедневно на своей кухне, на работе и т. д. Ведь они привыкли это делать, ещё обучаясь в школе. А часть общества, закончившая специальные средние и высшие учебные заведения изобразительного искусства, дизайнеры и «современные художники», как они сами себя называют, трудится над созданием сложных предметов быта, автомобилей, изысканной мебели, одежды, архитектурных сооружений и т.п. Не потому ли они впереди нас, что создавать красоту, необходимую и удобную для жизни, в разной степени сложности умеют все?

В России же у большинства населения отсутствует не привитый в школе дух грамотного созидания, что видно из отечественной автомобильной промышленности, стандартных архитектурных строений, создаваемых законопроект, стратегий и программ национального развития. В настоящее время наблюдаются явные противоречия между требованиями, предъявляемыми к уровню подготовки абитуриента художественного вуза или училища, и реальной системой его предпрофессиональной подготовки.

Хотя в художественном образовании современной России происходит поворот к новым специальностям не только в системе начального академического образования (специальные художественные школы и колледжи), но и в системе дополнительного образования (современные формы изобразительных искусств значительно расширили свои границы и наряду с такими традиционными видами, как живопись, графика и скульптура, появились новые - дизайн в различных областях промышленности, полиграфии и архитектуры, а также компьютерный дизайн, мультимедиа и др.), все равно возникает потребность в устранении пробелов дополнительного образования, проблем совершенствования педагогических кадров и условий обучения изобразительному искусству в системе дополнительного и общего образования.

Преподавание изобразительного искусства в школах искусств, художественных школах, в изостудии на базе общеобразовательной школы и на уроках изо в рамках общего образования как наиболее распространенное и доступное художественное образование, нуждается в коренном переосмыслении и реорганизации, поскольку заложенный в школьном возрасте большой творческий потенциал наиболее полно раскрывается и реализуется в процессе не только практического освоения разных видов художественной деятельности под руководством художника-педагога, но и в течение всей жизни, делая ее красивой и прекрасной на всех уровнях.

Поиск путей активизации учебного процесса, его наполнения современными методами обучения и технологиями преподавания, содействующими развитию художественно-педагогической направленности преподавателя приводит к тому, что одной из основных образовательных задач изобразительного искусства на современном этапе является привлечение в область системы дополнительного образования новых видов деятельности и таких методов организации творческого процесса, которые бы способствовали более эффективному развитию индивидуальности учащихся. Художественная педагогика, адекватно реагируя на все реалии жизни и изменения,

происходящие в обществе, обогащаются новыми методами и приемами, которые нуждаются в осмыслении, обобщении и систематизации.

Эффективность современных направлений в педагогике искусства находится в зависимости от степени осмысления наследия известных художников-педагогов, оказавших большое влияние на формирование традиций отечественной художественной школы. Расширение сферы деятельности в области художественного образования диктует необходимость более глубокого проникновения в проблемы преподавания предметов специального цикла в системе дополнительного образования. Применение художником-педагогом разнообразных инновационных методов в области освоения новых форм пластических искусств открывает учащимся новые возможности в собственном творчестве, формирует сопричастность к художественной культуре, а потому и нуждается в тотальном внедрении.

В каждом городе нашей многонациональной страны для того, чтобы сделать ее духовно развитой, конкурентноспособной среди общемирового сообщества, необходимо на всех ступенях образования вводить (где его нет) и расширять (увеличивать количество часов) имеющееся обучение основам дизайна и изобразительной грамоты.

## УНИВЕРСИТЕТЫ СЕГОДНЯ<sup>2</sup> – ХРАНИТЕЛИ ТРАДИЦИЙ ИЛИ ИСТОЧНИКИ ИННОВАЦИЙ?

Зотов А.Ф.

Институт философии РАН, Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Так уж получилось, что почти вся моя сознательная жизнь связана с Московским Университетом. Правда, довелось мне поработать и в пединституте (в Сталинградский Пединститут – теперь он тоже Университет – я был направлен по распределению), и в Московском Энергетическом институте, и в Московском Инженерно-физическом Институте, и кое-где еще; но все-таки МГУ – это моя Alma mater; здесь я стал профессором, больше 15 лет заведовал кафедрой, был членом факультетских ученых советов, и числе членом Большого Совета. Поэтому университетскую жизнь и ее заботы знаю не понаслышке, а потому считаю себя вправе и сегодня принимать участие в обсуждении проблем университетского образования. Тем более, что в самые тяжкие «перестроечные» и «постперестроечные» годы занимался этими вопросами всерьез и пытался внести свою лепту в наше общее дело – сохранения университетских традиций и поддержку репутации этого научно-образовательного учреждения.

В 1993 г. мне привелось участвовать в Международной научно-практической конференции в Оренбурге, посвященной теме «Роль университетской науки в региональном сообществе». Материалы этой конференции и мое знакомство с опытом образования вашего Университета, его развития с тем, как видит предназначение своего университета его руководство<sup>3</sup> и, без преувеличения, весь его коллектив, этот опыт оказался настолько вдохновляющим, что подвигнул меня написать большую работу, посвященную процессам глубоких социокультурных преобразований, которые происходили тогда и продолжают сейчас. Перспективы и последствия этих преобразований в мире были тогда настолько неясны, что для обозначения этого состояния самым подходящим оказался термин «постиндустриальное общество»<sup>4</sup>.

Кстати, упомянутая книжка была написана, рекомендована к публикации, и даже набрана<sup>5</sup>, но на закате «перестройки» и в соответствии с условиями

---

<sup>2</sup> То есть, в условиях становления постиндустриальной цивилизации.

<sup>3</sup> Помнится, его ректором те нелегкие годы был В.А. Бондаренко).

<sup>4</sup> В содержательном плане термин этот не лучше, чем другие, которые тоже начинаются с приставки «пост», и свидетельствует по сути только о том, что прошлому состоянию приходит конец, а то, что маячит в перспективе, полно таких проблем, что их впору называть «угрозами»; они не только многочисленны, но их масштабы настолько грандиозны, что даже неисправимые оптимисты из числа экономистов, социологов и философов говорят о «системном кризисе», «закате цивилизации западного типа», «конце человека» и т.д. Услужливая память российских историков подсказывает нам еще одно словосочетание: «смутные времена».

<sup>5</sup> Единственный экземпляр ее сохранился в моей библиотеке.

«рыночной экономики» (которую в ее истоках точнее было бы называть «базарной») издательства - те, которые выжили – перешли на изготовление совсем другой продукции.

Но вернусь к смысловому ядру моего теперешнего сообщения. Экзистенциальный оптимизм, который чувствовался в выступлениях участников Оренбургской конференции 1993 года, мягко говоря, сильно отличался от общей атмосферы того времени<sup>6</sup>.

Я, конечно же, понимаю, насколько нелегкой была история становления ОГУ в результате каких усилий коллектива он смог превратиться, если так можно выразиться, в градообразующее предприятие региона. Но такая стратегия избавила Оренбург той печальной судьбы, которая постигла многие учебные заведения и многие подобные города России<sup>7</sup>.

Знаю, что исторический путь ОГУ тоже не был усыпан розами и устлан парадными коврами, и что сегодня говорить о радикальных позитивных переменах в социально-экономического развития в нашей стране еще рано. И тем более рано говорить о серьезных позитивных преобразованиях в

---

Тогда ведь уже сгушались тучи над нашей недавней гордостью – новосибирским Академгородком, переживали кризис и другие научные центры. Чиновники Минвуза и Счетной Палаты требовали от руководства МГУ радикального сокращения числа научных сотрудников и их доли в кадровом составе Университета, призывали, понять, что университет – не научный центр, а только предприятие по оказанию образовательных услуг. И потому на нашем Большом Совете открытым текстом говорили, что речь идет, не более и не менее, как о выживании Университета, поскольку подобная установка противоречит базовым университетским традициям; дряхлеет научное оборудование, идет «утечка мозгов», молодежь уже не привлекает ни академическая, ни профессорская карьера. Руководству МГУ приходилось изобретать средства, чтобы как-то удерживать в МГУ молодых талантливых выпускников, в условиях, когда ни в нашей научно-технической продукции, даже доведенной до уровня технических разработок, ни в кадрах нашего профиля и нашего уровня российский бизнес не нуждается.

Но в то же время Оренбургский Университет организует, например, Фестиваль гуманитарных наук, ректор изыскивал возможности принять на работу тех молодых ученых, которые вынуждены были покинуть Новосибирский Академгородок (и даже, по слухам, помогал решать им жилищные вопросы). А к термину «нанотехнология» студенты и преподаватели этого университета привыкли задолго до того, как его научился выговаривать Чубайс...

Кстати, на одном совещании в Зеленограде, когда нашего великого экономиста и политика Т.Гайдара участники, которых больно задела гайдаровские новации, попробовали убедить в том, что недальновидно губить электронную промышленность и научно-исследовательские разработки в этой области, в заявил, что-де наступили новые времена, и сейчас мы можем купить на Западе из электроники все, что нам потребуется, потому что там все это «дешевле презервативов»...

Сейчас настрой, конечно, изменился. Но проект в Сколково мне напоминает противопожарные мероприятия в центральной России этим летом – когда чуть ли не все уже сгорело. Правда, теперь уже планируется открыть несколько филиалов этой «Кремниевой долины» (в том числе, кстати, и в Новосибирске, и в Санкт-Петербурге, и даже где-то еще); недавно глава правительства, встречаясь с руководством МГУ, сказал, что этот университет тоже получит значительную помощь – и заметьте, для развития научных исследований! (Впрочем, ставки преподавателей увеличивать, кажется, не будут...); но теперь речь все-таки идет не о «политике выживания», а о «совершенствовании университетского образования». Но ведь для того, чтобы «совершенствовать», придется восстанавливать многое из того, что было разрушено...

<sup>7</sup> А еще раньше, в другую историческую эпоху, например, металлургические центры Пенсильвании или шахтерские городки в Англии – их судьба тоже поучительна..

образовании, на всех его уровнях, очень рано. И даже вряд ли уместно. Понятие «кризис», к сожалению, все еще что больше годится для характеристики нашей ситуации, чем понятие «светлых перспектив» или даже «света в конце тоннеля». Несколько дней назад Президент призвал провести широкую дискуссию о глубокой реформе всех его институтов, включая и университеты; отсюда следует, что и на самом вершине пресловутой «вертикали власти» теперь нет сомнения, что такие реформы необходимы.

Я не могу не сказать (пусть это теперь даже «не секрет Полишинеля»), что экономика нашей страны по-прежнему держится на экспорте нефти и газа. Но ведь этот факт – вовсе не причина таких кризисных явлений, как низкий прожиточного минимум в нашей стране, с чудовищное состояние медицинского обслуживания большинства населения, недостаток детских учреждений в городах, жилищные проблемы, и с множеством других характеристик, которые делают наши города и села, за ничтожными исключениями, мало пригодными для достойной человеческой жизни. Ведь среди стран, экономика которых базируется на нефтегазовом комплексе, есть очень даже благополучные в отношении жизненного уровня населения. И в отношении культурного уровня, включая образование, тоже! Для иллюстрации назову хотя бы Канаду, которая и по климату близка России.

Но, на мой взгляд, подойти к ответу на «глобальный» (не нахожу другого, более подходящего, слова) вопрос, зачем вообще ( и в кризисных условиях нашей страны) нужны университеты, каковы предназначение и функции Университета в жизни общества, связан с более общим вопросом – о том, что такое человек, каковы его место (его предназначение) и перспективы его бытия в – и в космосе (или, хотя бы, на нашей небольшой планете). При этом речь должна идти как о роде человеческом, так и жизненных целях каждого его представителя. Каков смысл нашего, именно человеческого, существования, отличающего человека от «всего остального» во Вселенной, и в жизни каждого из нас?

Ну, скажут многие из вас, вот это уже метафизика! И столько презрения будет в этой оценке, что у меня сразу же пропадает охота продолжить этот разговор. Однако, даже без всякой «метафизики» можно подойти к теме университета. Правда, для этого придется принять в качестве предпосылки, и даже факта, что человек все-таки еще есть мыслящее существо. И обратить внимание на то, как это качество, эта *differentia specifica*, сформировалось и совершенствовалось как средство выживания *Homo sapiens*. И здесь мы снова можем вернуться к теме университета.

Хочу обратить внимание на примечательный факт: любой шаг в эволюции на любой стадии эволюции (не только социальной и культурной) обеспечивался тем, что каждое предыдущее образование в ходе эволюционного процесса должно было обладать важнейшим качеством – избыточности. Она, избыточность, открывала путь к самым разным вариантам, чуть ли не



бесконечно богатый спектр различных возможностей дальнейшего развития<sup>8</sup>. В истории европейской цивилизации этим качеством избыточности (включая, кстати, возможности саморазвития) в наибольшей степени обладали особые социальные организмы, функцией которых стало сохранение, развитие и распространение знания – Университеты. С тех пор, когда они возникли в Европе, и пока они существуют, сохраняя свои основные традиции, традиции классических университетов<sup>9</sup> нормы взаимоотношения между учеными и преподавателями (обычно это – «два лика» члена университетского сообщества, если не считать «подвижный элемент» этого сообщества – студентов, аспирантов и соискателей. Без этого «элемента» Университет обычно превращается в нечто иное. Например, в научно-исследовательскую корпорацию, продукция которой – не столько исследования, но скорее то, что обеспечивает превращение знания в разработки, проекты и все такое прочее, что можно было бы назвать заимствованным из жаргона компьютерщиков словечком *software*, если бы дело ограничивалось только «прикладной информацией». Обычно продукт таких коммерческих предприятий – это технологии (в широком смысле этого термина). На мой взгляд, то, что предполагается создать в подмосковном Сколково, это именно подобие «кремниевой долины» в США. Но полезно помнить, что ведь там существует, например, и Йельский Университет, не говоря уж о сети других университетов, с которыми тесно связаны другие элементы этого комплекса.

А вот обязательным качеством классического университета (на это указывает этимология этого слова) должна быть максимально возможная степень научной, культурной и педагогической универсальности. Не потому ли и в нашей стране университетами сначала становились педагогические институты?! Кстати, если речь идет о физических, математических, химических, биологических факультетах, то их выпускники, в условиях быстрого обновления технологии, больше отвечали кадровым потребностям тех производств, которые переживали то, что называлось «научно-технической революцией». Обычно на крупных промышленных предприятиях в условиях обновления создавались научно-технические лаборатории; и во многих «прикладных» НИИ, связанных с новыми видами производства, предпочитали брать на работу новичков с педагогическими дипломами. Аргумент был простой: они лучше, чем выпускники «провинциальных» технических институтов, которые досконально знали налаженное, но уже «вчерашнее» производство, были более сведущи в основах наук, умели непрерывно учиться - и даже переучиваться, и потому легче адаптировались к технологическим новинкам.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Вспомним три важнейших базовых элемента дарвиновской теории эволюции - изменчивость, наследственность и выживание!

<sup>9</sup> Эта оговорка необходима, поскольку сравнительно недавно статус Университета присваивался чуть ли любому учебному заведению. Появились не только технические университеты, но университетом мог стать даже институт государственного управления, юридический, или даже торговый или водопровода и канализации. Теперь, кажется, эта мода проходит.

<sup>10</sup> Например, руководители нового НИИ по абразивным материалам в г. Волжском (подобные возникали в этом городе, когда заканчивалось сооружение Сталинградской ГЭС, и людей, занятых

И в этих преобразующихся в классические университеты педагогических (и иных тоже – как это имело место в ОГУ) обновлялись программы по фундаментальным предметам, обновлялось учебное и информационное оборудование, обновлялись и создавались новые библиотеки (например, в МГУ образовался «Интеллектуальный центр»); а научные библиотеки в университетах «существовали испокон века». И (может быть, это самое важное) создавались научные школы.<sup>11</sup>

В заключение позволительно спросить, а имею ли я право тратить сегодня, на этой конференции, обращаясь к истории (будь то истории становления ОГУ, или годы и к проблемы периода «выживания» МГУ, или ситуации, когда злободневными были разные аспекты наших попыток начать «научно-техническую революцию» в условиях социализма, которая, по сути, так и не состоялась)? Зачем нам, в наших сегодняшних повседневных заботах, эта история недавнего, но все-таки прошлого? Ведь история, как известно, «никогда и ничему не учит»... Тем более, что, как показывают популярные программы, все в нашем прошлом было «совсем не так», как учили на обязательных, «школьных» уроках учеников и студентов прошлых поколений. Так что «меньше знаешь – крепче спишь».

Но разве позволительно нам забывать о тех уроках нашей истории, которые мы пережили (или еще не пережили), и которые позволяют обоснованно говорить о роли Университета, университетской науки и университетского образования в нашей сегодняшней нужде?! И мы снова и снова будем наступать на одни и те же грабли? Или все-таки поймем, что наша история, история наших университетов, все еще позволяет нам, опираясь на мировой и на наш исторический опыт, сказать нечто важное в той дискуссии о нашем общем будущем, которого без Университетов, скорей всего, просто не будет. Не будет потому, что в результате кризиса образования интеллектуальный потенциал нашего народа окажется настолько разрушенным, что наше общество, быстренько пробежав фазу «общества потребления» (которую нам все еще обещает торговля нашими природными ресурсами) пройдет «точку невозврата»? Но «если не мы, то кто же»?

---

прежде на этой огромной стройке, получивших квартиры и прочно осевших на берегах Волжского водохранилища, надо было как-то устраивать на новых производствах и, соответственно, переучивать), на мой вопрос, почему в этом НИИ не хотят брать на работу, например, выпускников Завода-втуза при Сталинградском тракторном, или Института городского хозяйства, а переманивают наших ребят с физфака, которых ждут сельские школы области, доступно объяснили мне, что они пошлют на несколько месяцев этих ребят на стажировку в свой головной НИИ, и после этого получают инженера-исследователя. А выпускник технического ВУЗа ни эксперимента не может поставить, основ общей математики не знает, ни учиться не хочет и не может – потому, видите ли, потому что он «дипломированный специалист», и к тому же направлен к им «по распределению»...

<sup>11</sup> Кстати, кризис нашего университетского образования затронул прежде всего научные школы. Это, поверьте, был страшный удар, от которого наш МГУ до сих пор еще не может оправиться.

## **РАЗВИТИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СФЕРЫ СЕРВИСА В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ**

**Киросова Т.А., Головки А.В.**

**Сыктывкарский филиал ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский  
государственный университет сервиса и экономики», г. Сыктывкар**

Рынок услуг с его растущими потребностями, малые и средние предприятия сферы сервиса нуждаются в высококвалифицированных кадрах, отвечающих современным требованиям. Эти кадры готовят в Санкт-Петербургском государственном университете сервиса и экономики, единственном на северо-западе России учебном заведении такого профиля.

Уникальность ВУЗа в том, что он охватывает практически весь диапазон сервисных специальностей и специализаций – более 50. Это обусловлено тем, что сегодня наше государство решает много социальных проблем, требуя для создания комфортных социально-бытовых условий жизни россиян квалифицированные кадры.

Проблемы в области сервиса встречаются не только в крупных городах. Именно поэтому, еще одной отличительной чертой университета является его «региональность». На сегодняшний день у университета 11 филиалов практически во всех крупных областных центрах Северо-Запада.

Одним из таких филиалов является Сыктывкарский филиал. Это не самое большое по численности студентов учебное заведение, однако, именно оно является классическим примером того, как система образования работает в соответствии с требованиями времени.

Индустриальный характер освоения территории Республики Коми обусловил ведущую роль промышленности в развитии регионального хозяйственного комплекса. В советский период динамика численности населения в регионе во многом определялась темпами и масштабами хозяйственного освоения природно-ресурсного потенциала территории. В 1930-е гг. в республике открылась перспектива промышленного освоения нефтяных и угольных месторождений, расширение масштабов лесозаготовок, что потребовало притока рабочей силы из других регионов страны. В 1950-е гг. численность населения практически удвоилась. С начала 1990-х гг. происходит непрерывное снижение численности населения, причем относительное снижение составило 23,5%. Основные причины снижения численности – это миграционный отток населения, низкая рождаемость, рост смертности, устойчивая естественная убыль. Вступление Республики Коми в третье тысячелетие происходит в условиях продолжающейся депопуляция и старения населения, которые являются определяющими тенденциями ее демографического развития.

Данное обстоятельство сказывается, прежде всего, на численности экономически активного населения (по сравнению с 1992 годом она уменьшилась на 20%). Главный показатель этого периода – повышение доли

занятых в отраслях непроеизводственной сферы и отраслях рыночной экономики (сфера услуг, здравоохранение, жилищно-коммунальное хозяйство, бытовое обслуживание населения, кредитование, страхование).

По данным переписи 2002 г., некоторые вопросы программы которой были посвящены выявлению уровня и структуры занятости населения в возрасте 15-64 года, средний возраст занятого населения Республики Коми составляет 38,4 лет. Более половины работающих моложе 40 лет. Самый значительный процент занятого населения приходится на возрастную группу 40-49 лет. В то же время образование, здравоохранение, предоставление социальных услуг отличаются заметной долей работающих пенсионного возраста.

Более 30% занятого населения Республики Коми приходится на специалистов среднего и высшего звена и руководителей. Около 15% занятых являются работниками сферы обслуживания, более 10% относятся к неквалифицированным ресурсам труда. Почти 80% занятого населения республики имеют профессиональное образование. Больше половины из них получили среднее профессиональное образование, более четверти имеют высшее и послевузовское образование, более одной пятой части являются выпускниками профессиональных учебных заведений начального звена. Такова общая картина кадрового обеспечения отраслей экономики региона.

В перспективе региону отводится важная роль в покрытии возрастающего в европейской части России дефицита в топливе, древесине и лесобумажной продукции. В хозяйственном комплексе республики ведущую роль играет промышленность, опирающаяся на уникальное территориальное сочетание природных ресурсов. В ближайшие десятилетия промышленный профиль республики будут определять топливно-энергетический, лесопромышленный и горнорудный комплексы. В настоящее время при разработке долгосрочных прогнозов социально-экономического развития производительных сил в пределах Республики Коми выделяют три экономических подрайона: Вычегодско-Мезенский – лесопромышленный, Ижмо-Печорский – нефтегазопромышленный, Инта-Воркутинский – углепромышленный.

Наряду с этим, прежняя экономика региона, как и России в целом, связанная с военно-промышленным комплексом, разрушена. Разрушена система подготовки рабочих кадров, а в результате и структура спроса на кадры с высшим образованием. Однако создана новая система, связанная с иной формой хозяйствования, с иным производством. Последнее теперь связано с производством услуг. В последние годы растет численность занятых в гостиницах и ресторанах (в целом за 1998-2006 гг. она увеличилась на 21,2%, а по сравнению с 2001 г. на 43,2%). С этими тенденциями тоже приходится считаться.

В 2006 году была принята Стратегия развития республики на десятилетний период, в котором обеспечение позитивного социального развития предполагается обеспечить за счет инвестиционной и инновационной политики. В последние годы в республике разработаны меры по укреплению научного и инновационного потенциала, среди которых принятие Закона «О

государственной поддержке инновационной деятельности на территории Республики Коми». Среди таких мер внедрение новой техники и передовых технологий, использование трудового потенциала людей пенсионного возраста, разработка Концепции миграционной политики в связи с трудностями по удовлетворению потребностей экономики региона за счет местных трудовых ресурсов. По-прежнему остро стоит проблема эффективности профессионального образования в Республике Коми. Причин много: консервативность подходов к организации образовательного процесса, отсутствие прогнозирования рынка труда, недостаточная связь с работодателями, морально и физически устаревшая материально-техническая база. Есть недостатки и в системе учета, планирования и развития кадрового потенциала. Например, ни по одному из инвестиционных проектов, которые должны быть реализованы в республике до 2020 года, до сих пор нет четкой картины по потребности в кадрах и по тому, за счет каких источников она будет реализовываться.

Кадровые проблемы требуют незамедлительного решения. При этом ни государство, ни бизнес, ни система образования в одиночку решить их не могут. Сегодня необходимы новые подходы в проведении кадровой политики, в основе которой – переход на государственный заказ и договорные отношения между учебными заведениями и предприятиями по подготовке специалистов по разным направлениям.

Регулирование кадровых процессов в республике строится по следующим направлениям:

1. Принятие нормативных документов, обеспечивающее формирование комплексной системы подготовки кадров.

2. Разработка прогноза потребности в рабочих кадрах на пятилетний период.

3. Регулирование объемов и направлений подготовки рабочих кадров в учреждениях начального профессионального образования.

4. Обеспечение подготовки, переподготовки и повышения квалификации более трех тысяч специалистов разного уровня в соответствии с принятыми целевыми республиканскими программами.

5. Повышение профессионализма руководителей высшего и среднего звена. Выпускники Президентской программы подготовки управленческих кадров уже реализовали более пятисот проектов по развитию действующих производств и открытию новых направлений деятельности на предприятии.

Таким образом, в республике сложилась определенная система работы по регулированию кадровых процессов. Для ее продолжения необходимо, прежде всего, заняться реформированием системы высшего и среднего профессионального образования при соблюдении спроса и предложения кадровых ресурсов. Во-вторых, предстоит усилить роль договорных отношений, внедрить механизм государственного заказа на подготовку специалистов всех уровней квалификации. В-третьих, требуется активизация кадровой политики на уровне региона, отраслевых министерств, муниципальных образований и организаций республики.

Особое внимание следует уделить кадровому и научному обеспечению инновационного развития республики. Для этого надо решить три задачи:

1. Подготовить кадры для обеспечения инновационного развития;
2. Активизировать научно-исследовательскую и внедренческую деятельность в вузах в партнерстве с организациями реального сектора экономики;
3. Создать необходимую инновационную инфраструктуру.

При этом наиболее эффективным, но недостаточно используемым механизмом реализации этих задач является государственно-частное партнерство.

Напомню вам, что в нашем филиале можно получить высшее образование по следующим специальностям: «Менеджмент организации»: специализации – «Менеджмент торговых предприятий», «Менеджмент в таможенном деле», «Управление страхованием», «Гостиничный и туристический бизнес», «Сервис»: «Сервис в жилищно-коммунальной сфере» и «Автосервис», «Конструирование швейных изделий», «Домоведение»: «Управление в ЖКХ», «Социально-культурный сервис и туризм», специализации: «Туризм» и «Гостиничный сервис». Причем ведется прием на очную форму обучения по специализации «Автосервис» и заочную форму, включая обучение по сокращенной программе.

На сегодняшний день рынок труда переполнен специалистами с высшим образованием в области экономики и юриспруденции. Но уровень жизни наших граждан постоянно возрастает, у людей возникают новые потребности, и, естественно, они начинают обращаться к услугам самых разных организаций, в том числе и сервисных. Именно в этот момент и возникает потребность в профессионалах. Обучение по этим пяти специальностям, которые являются уникальными не только для нашего города, заставляет нас не стоять на месте, а развиваться вместе с потребностями общества.

Два года назад, как вы знаете, жилищно-коммунальное хозяйство перешло на абсолютно новые «рельсы», и произошло это в связи с введением нового законодательства, регламентирующего деятельность органов ЖКХ.

Кроме того, нельзя забывать, что у нас достаточно сложный город, ведь более двух третей жилищного фонда требует той или иной реконструкции. Соответственно, требуются специалисты, которые позволят всей этой системе нормально работать, так что это очень перспективное направление профессионального обучения в области экономики и управления предпринимательством в ЖКХ. Сфера деятельности выпускников включает создание и функционирование ТСЖ, оптимизацию системы управления ЖКХ и развитие конкурентных отношений, оптимизацию финансовых механизмов в ЖКХ, совершенствование нормативно-правовой базы и многое другое.

Надо заметить, что в процессе преподавания нам необходимо постоянно отслеживать все изменения в законодательстве и попутно вносить коррективы в учебную программу. Поэтому уровень подготовки наших выпускников в точности соответствует реалиям времени. Кроме того, назрела необходимость

проведения курсов повышения квалификации специалистов, работающих в системе ЖКХ.

Самое молодое направление в нашей деятельности – это менеджмент в таможенном и страховом сервисе. Оба направления подготовки кадров актуальны и востребованы. Мы готовим профессионалов, разбирающихся в таможенном деле. Необходимо при этом помнить, что это сейчас жизненно важно, учитывая тот объем импорта, который имеет место быть в нашей стране.

Подготовка специалистов для страхового бизнеса – еще одна причина считать наше учебное заведение уникальным. Только в нашей республике более 40 страховых компаний, которые постоянно обращаются к нам с просьбой подготовить соответствующие кадры. В связи с тем, что наша страна становится членом ВТО, на российском рынке ожидается приход большого числа западных страховых компаний, наши выпускники будут востребованы. К тому же вскоре будет принят закон об обязательном страховании жизни. Поэтому руководство филиала приняло решение об открытии очной формы обучения по специальности «Менеджмент организации» со специализацией «Управление страхованием».

Нельзя обойти вниманием и вопрос создания на базе нашего филиала университетского регионального комплекса. Эта ассоциация могла бы включать в себя ряд школ (лицеев, гимназий), училищ, начального и среднего профессионального образования, а также научно-исследовательские институты и производственные предприятия. Создается своего рода технология непрерывного образования: школа - профессиональное училище – колледж – вуз. Время показало, что создание подобной модели оправдано, поскольку такая система помогает молодежи раньше определиться с выбором профессии, дает возможность более осознанно подойти к выбору специализации, а значит, непосредственно влияет на уровень подготовки выпускаемых специалистов. Кроме того, такой подход позволяет оптимизировать и согласовать учебные планы и рабочие программы входящих в региональный университетский комплекс образовательных учреждений уже на уровне старших классов школ, училищ, колледжей.

Успехи комплекса связаны с решением таких задач как:

- оперативное управление качеством образовательного процесса;
- оптимизация учебных планов и рабочих программ, входящих в университетский комплекс образовательных учреждений;
- развитие университетского комплекса с учетом Болонского процесса, бакалавриата, в котором срок учебы меньше традиционного;
- влияние связи с отраслевыми предприятиями и наукой на образовательный процесс;
- востребованность специалистов с вузовскими дипломами на предприятиях региона;
- влияние ранней профессиональной ориентации молодежи на качество выпускаемого специалиста.

Кроме учебных и научных аспектов есть вопросы социального и культурного плана: у нас уже сейчас есть договоры на проведение практик для

наших студентов и их трудоустройство. И это не только государственные предприятия, запрос на выпускников дают как коммерческие структуры, так и муниципалитеты. Сейчас многие приходят к пониманию того факта, что выгоднее взять профессионально обученного человека, нежели пытаться сэкономить на специалисте и пытаться обучить его самостоятельно.

Профессионализм наших выпускников, те программы и инновации, которые мы вводим для каждой дисциплины и для каждой специальности приводит к уникальности наших специалистов. Поэтому ситуация, когда выпускники нашего филиала уходят работать не по своей специальности – исключение из правил.

В заключение хочу внести предложения в рекомендации нашей конференции.

Во-первых, данную конференцию считать традиционной и проводить ее ежегодно в апреле месяце.

Во-вторых, в течение 2008 года подготовить концепцию формирования регионального университетского комплекса и утвердить ее на следующей конференции в апреле 2009 года.

В-третьих, в рамках проведения конференции провести «Круглый стол» с участием представителей Министерств и ведомств Республики Коми, руководителей производственных предприятий сферы сервиса.



## **РОЛЬ СТАТУСНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**Меженская Э.Ф., Демченко Л.М., Закирова Т.В., Гончаров Н.В.  
Институт философии РАН, Оренбургский государственный университет,  
г. Оренбург**

Большой бедой современной России является внутренняя нестабильность общества, которая проявляется в наличии маргинальных групп, неустойчивости и разрозненности населения, не объединяемого социальными институтами, в огромном количестве людей, пребывающих в нищете. Несмотря на внешние экономические успехи, роста благосостояния отдельных социальных слоев, нельзя не отметить большого количества индивидов, которые в силу разного рода жизненных обстоятельств, невзирая на определенный интеллектуальный и эмоциональный потенциал, не нашли и зачастую так и не найдут достойного места в обществе, адекватного своим способностям.

И дело не только в безработице, которая сама по себе приводит к кризисам в любом обществе. В российских семьях кризис усугубляется тем, что население, вышедшее из советской системы, не привыкло оставаться без работы. Наряду с безработными можно отметить группы работающего населения, которые не удовлетворены ни работой, ни получаемым доходом, находятся в вечном поиске новой сферы деятельности. И наконец наблюдаются группы индивидов, которых устраивает уровень получаемых доходов, однако работа не интересна, не является самореализацией способностей, не престижна и поэтому не приносит удовлетворения.

По-видимому, такие группы населения характерны для всех стран, однако в России вследствие тех грандиозных перемен, которые вызваны реформированием, они получили особое развитие, приводя сплошь и рядом к потере внутренней устойчивости, жизненной обустроенности и даже к трагедиям. Не случайно Россия находится на втором месте в мире по количеству самоубийств. Такую внутреннюю необустроенность достаточно большого количества индивидов, которая заставляет «метаться» из региона в регион, с одной работы на другую в поисках «счастья и карьеры», в определенном смысле можно характеризовать как мобильность. Однако эта мобильность несколько иного типа, чем мобильность, как характерное явление, имеющее место в развитых странах. Мобильность в развитых странах - это результат стратегии личности в условиях размеренной, спокойной, предсказуемой личной и общественной жизни, а не следствие негативных последствий радикальных перемен в государстве в целом. Мобильность такого рода выступает как положительный фактор, обеспечивающий общественный прогресс, реализацию важнейших тенденций постиндустриального развития и модернизации.

Мобильность российского типа, возникшая в результате рыночных реформ, привела, напротив, к неустроенности и отсутствию устойчивости в общественном положении большой массы населения, сказала не только

отрицательно на общественном развитии и процветании общества, но и противостоит модернизации.

Поэтому в современной России актуальной является сравнительно мало разработанная общественными науками проблема места личности в социальной иерархии, проблема статуса личности.

Исследование проблемы статуса личности, социальных групп российского общества позволяет на практике решать задачи социальной устойчивости общества в целом, а также отдельных индивидов. Кроме того, от решения этой проблемы зависит получение положительных результатов в борьбе с коррупцией, а также с другими негативными явлениями, находящимися на стыке экономики, социальной психологии, философии, политологии и др. наук.

В основе теории социального статуса лежат воззрения Марка Вебера, который связывал стратификацию общества не только с экономикой, но и с политическими, социальными и психологическими факторами. На наш взгляд, положение человека в обществе зависит от ряда факторов, определяющих его место в обществе, более конкретно - от его принадлежности к той или иной социальной группе, от его статуса. Соответственно статус, в широком смысле этого слова, определен системой факторов: профессией, доходом, карьерой. Устойчивость статусных групп в обществе приводит к его стабильности. Понятно, что самые разнообразные личностные составляющие социальные группы обладают отличным друг от друга социальным статусом: например, рабочие, интеллигенция, госслужащие и т.д.

Статус в узком смысле этого понятия - это не относительное положение личности (или группы) в социальной системе, а вытекающие из этого положения социальный престиж, имидж, которые непосредственно формируются государством и общественным мнением. Анализ статуса в историческом аспекте позволяет выявить ряд противоречий и особенностей в их развитии в зависимости от складывающихся общественных отношений, от иерархии социальных групп, формирования социально - психологических характеристик личности.

Рассмотрим эпоху феодализма, как наиболее характерную для России вследствие продолжительности этого периода и поэтому сыгравшую значительную роль в становлении ее государственности. Наиболее статусной социальной группой в условиях феодализма выступала группа военных, что закономерно, ибо земля выступала как главное богатство феодального общества, будучи источником главных ресурсов - полезных ископаемых и сельскохозяйственного производства - основы феодального хозяйства. А землю необходимо было завоевать, либо отстоять от завоевания. Итак, участие в войнах за территорию обеспечивало военным право на землю и создавало основу для получения и расширения личного богатства в виде земли, а также денег, источником которых в условиях феодализма также являлась земля. («Труд есть отец богатства, земля - его мать».) Итак, право на землю и реализация этого права обеспечивали самый высокий статус военных и соответственно дворянства, организующего защиту и расширение земель.

Высокий статус дворянства, как господствующей элиты, определен также тем, что дворянство выполняло управленческие функции в государстве, составляя высшую элиту - государственных чиновников, как в силу совпадения их личных интересов с государственными (защита земли государства), так и обеспечивая (в силу своего богатства) процесс управления, являясь самым образованным слоем населения. Кроме того, защищая территорию, именно дворянство управляло и сельскохозяйственным производством - главной сферой народного хозяйства при феодализме.

Нельзя не отметить также высокий статус духовенства, так как господством религии, в большей или меньшей степени, при феодализме были пронизаны все отрасли духовного производства (философия, право, мораль, образование, искусство, психология, идеология и т.д.).

Итак, происходит разделение социальных функций между классами, сосредотачивающими в своих руках управление, суд, военное дело, образование, религию (дворянство и духовенство), и трудящимися - крестьянами и ремесленниками. Соответственно иерархии социальных групп развивается система наследуемых социально-юридических статусов. Например, статус дворянства (соответственно звания графа, князя, герцога) передается по наследству.

Каждая социальная группа характеризуется особым юридическим статусом, нередко существующим в виде обычая и сочетаемым с нравственными устоями. Все это создает чрезвычайную социальную устойчивость феодализма<sup>12</sup>, и пережитки феодализма можно наблюдать в истории еще многие сотни лет.

Обратимся к социальному статусу при феодализме такой социальной группы, как субъектов образовательного процесса (учителей, священников, ученых и т.д.), учитывая важность образования как для культуры, так и для экономики, особенно в условиях современной модернизации и развития постиндустриального общества.

На ранней стадии феодализма образовательный процесс в основном был неразрывно связан с производством и религией. Основное образование население получало либо непосредственно в производстве (от мастера), либо в монастырях и семинариях. Светских университетов было очень мало.

По мере развития производительных сил и роста культуры образование становится особой сферой деятельности. Однако в целом можно отметить чрезвычайную редкость образовательных услуг (особенно непосредственно не связанных с производством и религией), что приводило к высокому социальному статусу индивидов, занятых в образовании, а также в медицине.

---

<sup>12</sup> См. М. Делягин «Выбор невелик: эмиграция или деградация». Новая газета, №70, 22.09.08.

Редкость этих услуг, необходимость длительного процесса обучения этим профессиям, а также необходимость высокого интеллектуального потенциала придавали некий мистический образ этим профессиям и невероятно увеличивали их значимость, их статус. Поэтому субъекты образовательного процесса и медицины ставились обществом очень высоко, что, в частности, проявлялось в высоком уровне их доходов по сравнению с основной массой населения и способствовало повышению качества образования. Так, например, качество образования в гимназиях и университетах дореволюционной России, только что вышедшей из оков крепостничества, было на уровне европейских стран. Хотя основной массе населения такая культура и такое образование были недоступны.

При капитализме в основе общественных отношений (в том числе и статусных) становятся деньги, ибо целью и приоритетом для развития общества является прибыль. Количество денег определяет и статус как социальных групп, так и отдельных личностей. В поисках места в жизни - денег и нового статуса, что стало возможно на буржуазной основе, всеобщее распространение получила социальная мобильность - постоянный переход населения из одной социальной группы в другую, и собственно она стала одним из важнейших факторов становления демократических основ. Богатство, деньги стали определять положение людей в обществе прежде всего, и это явилось мощным стимулом для развития производства, роста производительных сил, развития личности, динамизма во всех общественных отношениях и на этой основе - перестройки социальной иерархии. Соответственно при капитализме, когда богатством становится капитал, субъекты капитала - предприниматели - становятся социальной группой с самым высоким социальным статусом. Итак, могучий созидательный потенциал капитала, обусловивший формирование такого общественного и личного стимула, как деньги, привел к снятию тех «незыблемых» устоев феодализма, которые на столетия обеспечили неизменность социальных и экономических институтов этого типа общества.

Эволюция буржуазных отношений в настоящее время (XX-XXI век) в свою очередь обусловила не только радикальные преобразования в производительных силах, но и на этой основе изменение всей системы социально-экономических отношений, в частности, и статусных отношений. И главное - это изменение связано с тем, что социальная иерархия определена не только и не столько деньгами, вещественным богатством, что характерно для традиционного капитализма, сколько целевой ориентацией общества на целостность личности, на приоритеты общественного развития в целом. Соответственно социальные группы, которые обеспечивают такой приоритет и деятельность которых приводит к реализации интересов всего населения, как через деятельность государства и институтов гражданского общества, так и благодаря своей собственной самостоятельности и активности, имеют самый высокий статус, который конкретно выражается в уровне доходов и прочих общественных знаках, получаемых ими и выражаемых в традициях, ритуалах и наградах.

В постиндустриальном обществе место элитной группы занимает класс профессионалов, обладающий знаниями. «Основной класс в нарождающемся

социуме - это прежде всего класс профессионалов, обладающий знаниями, а не собственностью»<sup>13</sup>.

Определим социальную структуру постиндустриального общества так, как ее представляет Д. Белл (американская модель)<sup>14</sup>. Прежде всего, с точки зрения статуса (а это, по мнению Д. Белла, - «престиж, признание и, возможно, доходы») он выделяет класс профессионалов, как высший класс общества, который, в свою очередь, состоит из четырех сословий: научного, технологического, административного и культурного. Обратим особое внимание на научное сословие, осуществляющее фундаментальные исследования. При всем значении технократов (технологическое сословие), управленцев (административное сословие) и представителей религии и искусств Д. Белл на первое место с позиции статуса ставит социальную группу, занимающуюся наукой. Оправдан ли такой подход? На наш взгляд - да, оправдан и справедлив, ибо именно наука и соответственно люди, ею занимающиеся, определяют специфику этого общества как общества, экономика которого носит инновационный характер<sup>15</sup>.

Важно при этом отметить, что, по мнению Д. Белла, если в условиях капитализма статус определялся и (во многом определяется в настоящее время) в экономической сфере, ибо статус, привилегии и влияние были результатом, прежде всего, функционирования капитала и денег, то по мере реализации тенденций постиндустриального общества и изменившейся роли государства все в большей мере политика определяет статус социальных групп.

Итак, нельзя не согласиться с Д. Беллом в том, что «корни постиндустриального общества лежат в беспрецедентном влиянии науки на производство», с одной стороны, и в метаморфозе самой науки, когда она тесно переплетается с государством в решении социальных и экономических проблем, - с другой. Отметим также, что в современном мире вне науки не могут быть решены проблемы национальной безопасности, что также повышает статус научного сословия. И соответственно высокому статусу научного сословия в современных развитых странах люди с высоким образовательным потенциалом имеют высокий и социальный статус, и доход.

Теперь рассмотрим проблему соотношения положения социальной группы, статуса и дохода в России. До 1917 года иерархия социальных групп и статуса в России мало чем отличались от других стран. Советское общество, возникшее в процессе социально-экономических преобразований, характеризует социальная однородность, адекватная всеобщей государственной собственности. Соответственно различиям в положении социальных групп и в

---

<sup>13</sup> Д. Белл «Грядущее постиндустриальное общество». М. Асаёппа. С. 500.

<sup>14</sup> Там же. С. 500-501.

<sup>15</sup> Необходимо добавить, что Д. Белл наряду со статусными группами выделяет так называемые ситуусы, группы, которые возникают не по статусному, а по организационному принципу.

Например, ученый может работать в различных статусных группах, имея одинаковый статус – на предприятиях, в госаппарате, университетах, в ВПК и т.д. Так же и управленцы и технократы. Непосредственно к рассматриваемой проблеме такой подход не относится, но он представляет интерес. См. Д. Белл «Грядущее постиндустриальное общество». М. Асайеппа. С. 502-503.

их доходах (разница в доходах 4-5 раз) формируется и статус социальных групп. Исходя из социалистических принципов, в частности из принципа - каждому по труду («кто не работает, тот не ест») - государство через органы государственной власти и СМИ провозглашает преимущественную роль и значение личности - труженика в любых сферах деятельности: в промышленности, сельском хозяйстве, науке, искусстве и пр., активно участвует в создании его статуса. Появляются звания: стахановец, народный артист, заслуженный учитель и т.д. Однако по мере становления государственных устоев, увеличения благосостояния и, на этой основе, роста неравенства в доходах социальный статус отдельных социальных групп меняется.

Номенклатура соответственно своему положению в обществе приобретает самый высокий социальный статус. Иерархия других социальных групп адекватна приоритету в решении основных государственных задач и соответственно формируется особый социально – психологический настрой в обществе. Так, необходимость защиты государства, холодная война обусловили высокий статус военных и ученых, ибо основой современного ВПК является наука. Статус таких социальных групп как интеллигенция, рабочие, колхозники был значительно ниже. Исходя из того, что все более нарастал дефицит товаров, все более высоким статусом обладают работники торговли, распоряжающиеся товарами, недоступными большинству населения<sup>16</sup>. В общем и целом, по мере нарастания противоречий в экономике и обществе, которые в частности проявлялись в противоречии между словами и делами, социальный статус отдельных групп населения становился все более противоречивым. Отражается противоречие социально – психологической сфере, в области настроений, взглядов, эмоций, мироощущений каждой личности. На словах, рабочий класс - гегемон общества, на деле - эксплуатируемый класс. На словах - высокий статус интеллигенции, как носителя культуры, на деле – работники сферы торговли становятся - обладателями высокого статуса и доходов и т.д.

Но вместе с тем позиционирование общества как социалистического все же заставляло государство поддерживать социальный статус таких социальных групп, как рабочий класс, крестьянство - «людей труда» и интеллигенцию - носителя культуры. Сама по себе социальная однородность советского общества способствовала, даже в условиях дефицита и огромных затрат на обороноспособность, повышению социального статуса этих групп - большинства населения страны. Кроме того, отсутствие рыночного хозяйства, а также дефицит всех товаров, строгие меры государства даже по отношению к личной собственности (квартиры, дачи, машины) - все это не могло не сказаться на роли денег в советской системе и их роли в изменении социально – психологического статуса личности. С другой стороны, деньги не могли быть единственным действенным стимулом для формирования социального статуса той или иной социальной группы. Можно было демонстрировать свои трудовые

---

<sup>16</sup> Увеличивается конкурс в Плешку, готовящую кадры для торговли.

успехи и даже способности и таланты, но не количество денег. Общество и госорганы сразу же задавались вопросом - откуда они? В этом отношении весьма характерен роман И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» и его герой - Корейко.

Реформирование России привело к радикальным преобразованиям не только в экономике, но и в социально – психологическом статусе как отдельной личности, так и детерминирующей ее социализацию, способе бытия отдельных социальных групп. Прежде всего главным результатом реформ явилось изменение стимула общественного развития и соответственно параметров, определяющих специфику современной постсоветской культуры. Деньги - именно они, как это было в традиционном буржуазном обществе, стали главным средством формирования статуса социальных групп и основой изменения культуры современной России.

Итак, если в развитых странах вследствие тенденций постиндустриального общества статус социальных групп все в большей степени определяется не только деньгами и не столько деньгами, а их ролью в развитии общества, стало быть, соответственно, государством и общественным мнением, в России развитие рынка обусловило в качестве главного критерия изменения социально – психологических статусов, статуса - деньги. Создалось парадоксальное положение, когда не просто богатые люди, предприниматели обладают высоким статусом, что понятно, ибо они главные субъекты экономики, но зачастую - и криминальные группы, получившие богатство посредством грабежа и убийств. В многочисленных телесериалах зачастую современные герои - личности - это киллеры, воры в законе, бандиты. Весьма характерен в этом плане телефильм «Бригада». Обществу как бы навязывается мнение о том, что «деньги не пахнут», или «если ты умный, то почему ты не богатый?». Соответственно главным результатом реформирования, создания частной собственности и круто изменившейся роли денег явилось формирование социального слоя предпринимателей, который составил элиту российского общества, что особенно относится к олигархам, основным держателям капитала и денег. Социальный статус олигархов чрезвычайно высок. За каких-то пятнадцать лет «проклятые буржуи» превратились не только в реальности, но и в общественном мнении в элиту, направляющую и обеспечивающую инвестициями и организацией развитие страны.

Формирование рыночной экономики как главного способа модернизации привело к возникновению новых социальных слоев и их статусов, к преобразованию всех социальных институтов, к изменению их взаимодействия и соотношения, в конечном счете, к трансформации не только экономики, но и политики, психологии, идеологии, культуры и нравов. При этом именно доход (не обязательно трудовой) прежде всего определяет статус социальной группы, что связано с ролью рынка как главного фактора развития общества.

## **ВОПРОС КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Михалкина Т.К., Белова Т.М.**

**Старорусский филиал ГОУ ВПО Санкт-Петербургского государственного  
университета сервиса и экономики, г. Старая Русса**

«Основная цель профессионального образования - подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности»[2].

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем в России на текущий период. Решение проблемы улучшения системы профессионального образования, качества подготовки работников в тесной взаимосвязи с развитием фундаментальной и прикладной науки связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса. Оно предполагает совместные усилия академического и педагогического сообщества, государства, предпринимательских кругов.[2]

В образовании качество обычно рассматривается не только как результат деятельности, но и как процесс, направленный на достижение запланированных результатов с учетом внутреннего потенциала и внешних условий объекта. Представления о качестве варьируются по группам участников образовательного процесса и изменяются с учетом временного фактора.

Современные требования общества к развитию личности выпускника ВУЗа претерпели значительные изменения. Приоритеты при трактовке качества результатов образования сместились на характеристику способностей выпускника к адаптации в профессиональном сообществе, развитие его когнитивных и креативных способностей, формирование гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры. При оценке качества учебных достижений выпускников системы профессионального образования на первый план выходит не объем усвоенных знаний или алгоритмы их воспроизведения по образцам, а ключевые компетенции, творческий подход к решению учебных и жизненных проблем, умения самостоятельно приобретать знания и применять их в ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности. [1]

Требования к качеству образования и само его понимание изменяются по мере развития общества, экономики и науки. Из-за несоответствия результатов образования современным запросам общества и потребностям рынка труда возник компетентностный подход к трактовке качества.

К причинам интенсивного развития компетентностного подхода в большинстве случаев относят следующие факторы и тенденции: появление



нового типа экономики, вызвавшее потребность в изменении требований к качеству подготовки выпускников, содержания труда и видов профессиональной деятельности (особенно часто данный фактор обозначают работодатели); интенсивное развитие информационных технологий; возрастающий приоритет творческих аспектов профессиональной деятельности и интеллектуального потенциала специалистов, являющегося необходимым составляющим успешности; рост динамики модификации профессий, их глобализация.

Компетентностный подход к трактовке качества учебных достижений возник в конце 90-х гг. XX века в связи с несоответствием подготовки выпускников учебных заведений современным запросам общества и потребностям рынка труда. Отдельные идеи компетентностного подхода, связанные с ориентацией обучения на формирование обобщенных способов учебной деятельности и с теорией развивающего обучения, были отмечены в трудах советских педагогов еще в 60–70-е гг. XX века.

Понятие компетентности шире суммарного представления об усвоенных знаниях, умениях, навыках, поскольку не только включает их в себя, но и предполагает их эффективное использование для решения определенного круга проблем, т.е. под «компетентностью» понимается интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях) [3].

В результате образования у человека должно быть сформировано целостное социально-профессиональное качество, позволяющее ему успешно решать производственные задачи и взаимодействовать с другими людьми. Это качество может быть определено как целостная социально-профессиональная компетентность человека. Таким образом, ключевые образовательные компетенции конкретизируются на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения.

Так, например, к общепрофессиональным компетенциям можно отнести

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, стремление к саморазвитию и повышению квалификации;
- способность находить организационно-управленческие решения в стандартных и нестандартных ситуациях;
- умение использовать нормативные и правовые документы в своей профессиональной деятельности;
- способность использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении профессиональных задач;
- способность использовать знания основных законов естественнонаучных дисциплин для обеспечения качества и безопасности потребительских товаров;
- способность применять знания в области естественнонаучных и прикладных инженерных дисциплин для организации торгово-технологических процессов.

в организационно-управленческой деятельности в области товарного менеджмента:

- системные представления об основных организационных и управленческих функциях, связанных с закупкой, поставкой, транспортированием, хранением, приемкой и реализацией товаров;

- способность применять принципы товарного менеджмента и маркетинга при закупке и реализации сырья и продвижении товаров;

- умение разрабатывать и внедрять стандарты организации по материально-техническому обеспечению, сбыту и контролю качества продукции; умением работать с информационными базами данных, обеспечивающими оперативный торговый, складской и производственный учет товаров.

При этом основная образовательная программа подготовки бакалавра предусматривает изучение следующих учебных циклов: гуманитарный, социальный и экономический цикл; математический и естественнонаучный цикл; профессиональный цикл; и разделов: физическая культура; учебная и производственная практики и/или научно-исследовательская работа; итоговая государственная аттестация. Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую ВУЗом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и (или) углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), позволяет студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и (или) для продолжения профессионального образования в магистратуре.

Не останавливаясь на анализе терминологических проблем в разграничении представлений о компетенциях, можно сказать, что они отражают современные тенденции в понимании качества результатов образовательного процесса. Конечно, такое определение качества через совокупность компетенций не самоцель, главное – как фиксировать достигнутый уровень компетентности с помощью оценочных процессов и обеспечить его повышение. Поэтому каждая из компетенций выпускников учебных заведений, характеризующая качество достигнутых результатов образования, нуждается в структурировании путем выделения существенных признаков своего проявления в конкретных сферах профессиональной деятельности. Для этого в «Концепцию модернизации российского образования» было включено обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования, в том числе в разработке образовательных стандартов, согласующихся с современными квалификационными требованиями (профессиональными стандартами), в формировании заказа на подготовку специалистов, в контрактной подготовке кадров и проведении кадровой политики на уровне субъектов Российской Федерации.

Однако пока точно не известно оправдаются ли все ожидания и надежды, возлагаемые на компетентностную модель подготовки специалистов для повышения качества результатов образования. Во многом это зависит от того,

как будет реализован этот подход в системе образования и как это связано с решением большого числа пока еще открытых вопросов.

В целом можно сказать, что процесс совершенствования перечней компетенций и дисциплин по различным профилям подготовки специалистов должен носить растянутый во времени характер и основываться не только на мнениях экспертов из числа профессорско-преподавательского состава ВУЗов или работодателей, но и на опыте преподавания, анализе тенденций изменения качества образования.

Введение компетентностного подхода серьезно затрагивает все компоненты процесса обучения и требует существенного пересмотра содержания образования, методов обучения и традиционных вузовских контрольно-оценочных систем (в ходе аттестации оценивается уровень освоения достаточно большого набора общекультурных и профессиональных компетенций с использованием оценочных средств, аттестационных тестов с высокой валидностью, указывающей меру вероятности прогноза успешности дальнейшей профессиональной деятельности выпускников ВУЗов). Для реализации компетентностного подхода уже сейчас каждому ВУЗу приходится перестраивать свою систему контроля на основе введения компетентностно-ориентированных заданий в учебный процесс.

#### *Список литературы*

1. *Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие под ред. Звонникова В.И. Чельшиковой.* - М.: Логос, 2009. - 272 с. - ISBN: 978-5-98704-369-7

2. *Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]: приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 N393.* - Режим доступа: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html) - 31.12.2010

3. *Программа перехода СПбГУСЭ на уровневую систему ВПО [Электронный ресурс]: сайт СПбГУСЭ.* - Режим доступа: <http://service.in.spb.ru/programma-perekhoda-spbgusje-na-urovneviju> - 31.12.2010.

4. **Райцев, А.В.** Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного ВУЗа : Дис.д.пед.н.: 13.00.08 : Санкт-Петербург, 2004. - 309 с. РГБ ОД, 71:04-13/146

5. **Савичев, С.С.** Проблема развития коммуникативной компетентности студентов высшей школы [Электронный ресурс]: журнал Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - Электрон.журн. т. 12, №5, 2010. - Режим доступа: <http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2010/2010> - 31.12.2010.

## ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ РЕЛИГИОЗНОГО ДИАЛОГА

Мишучков А.А., Литвинова В.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Межконфессиональный диалог является важной составляющей гражданского мира в мировом сообществе. Опасной тенденцией, разрушающей этот мир является идеологизация религиозных сообществ и их противопоставление по «цивилизационным» принципам. Ярким примером такой идеологии является концепция Семуэля Хантингтона, получившая распространение в американо-европейском обществе. Как пишет С.Хантингтон: «До тех пор, пока ислам остается исламом (каковым он и останется) и Запад остается Западом (что более сомнительно), этот фундаментальный конфликт между двумя великими цивилизациями и свойственным каждой образом жизни будет продолжаться, определяя взаимоотношения этих цивилизаций в будущем в той же мере, в какой он определял их на протяжении минувших четырнадцати столетий» [1, с.162]. Идеология такого конфликта строится на фундаментальной непримиримости между двумя ведущими религиозными и социально-экономическими системами в течении всей их истории и идеи господства Запада над Востоком. В мусульманских странах, на фоне социально-экономического кризиса с развитым Западом, все большую популярность приобретает ваххабизм, использующий непримиримость в отношении к неверным (те, кто не ваххабиты). Идеолог и основатель этого движения аль Ваххаб утверждает: «Имущество и жизнь человека будут неприкосновенны лишь тогда, когда все указанное выше будет дополнено полным отвержением всех объектов поклонения, кроме Аллаха. Любое же сомнение или колебание лишает неприкосновенности имущество и жизнь человека» [2, с.68]. Тем самым, акцент переносится с нравственной сферы джихада (борьба с грехом), на физическое уничтожение неверных, которым придается расширительное толкование.

Такие конфликтные модели отношений, имеющие место между двумя крупнейшими цивилизациями пагубно влияют не только на каждую из них, но и на все мировое сообщество. Формирование оптимальных моделей этноконфессионального диалога одна из задач гражданского общества, если оно ставит цель достижение общественного согласия и процветания.

В теории межконфессионального диалога можно выделить несколько уровней такого диалога. Политический уровень – между главами стран и конфессий, политическими структурами общества; социокультурный уровень – между разными религиозно-общественными, культурными институтами, средствами массовой коммуникации; мировоззренческий уровень – между конкретными представителями конфессий в межличностных отношениях. Все эти уровни тесно взаимосвязаны друг с другом и составляют общий цивилизационный портрет межконфессионального диалога. На основании

традиций в обществе в сферах науки, религии, политики, СМИ, образовании можно выделить следующие модели межконфессионального диалога.

Научная внеконфессиональная модель (И.Н. Яблоков., М.М. Бахтин) предполагает чисто научный дискурс - объективную беспристрастность в отношении сторон диалога, их мировоззренческих систем; идеологическую нейтральность в рассмотрении религии как культурно-социального феномена имеющего историческую значимость.

Апологетически-конфессиональная модель диалога (иерей Д.Сысоев, протодиакон А.Кураев, Ю.Максимов, В.Полосин, Абу Хадид) основана на чисто религиозном дискурсе, несет идеологическую функцию и основана на идее несовместимости христианства и ислама духовно, идеологически, догматически, культурно и лично в той или иной степени.

Экуменическая модель (Бахаулла, Р. Генон, М.Лайтман) основана на особом философском дискурсе, предполагает культурную либерализацию религиозных традиций, отказ от фундаментализма, создание в будущем сверхрелигии; выражением этой модели в массовом сознании является упрощенное восприятия христианства и ислама обыденным сознанием в силу религиозно-морального синкретизма по некоторым параметрам диалога.

Политически-конфессиональная модель на уровне религиозных лидеров (святтейший патриарх Кирилл (Гундяев), муфтий Талгат Таддудин) предполагает нравственный и богословский консенсус в решении общих социальных и нравственных проблем, стоящих перед религиями, выражает присущую им идеологию антисекуляризма и антиглобализма.

Образовательная модель как вариант социокультурного диалога исходит из принципов, вытекающих из важности рефлексивной межкультурной диалогичности в сфере образования как фактора: развития современного образования (Кудашов В.И.); образовательного процесса вуза (Давыдова Г. И.); формирования дискурсивной компетенции учащихся (Пономаренко В.Н.) и преподавателей (Гусевская Н.С.); основы инкультурации личности (Антонова Л.Е.); аксиологического потенциала личности студента (Веселовская Г.В.); цивилизационной индентичности (Васильева Е.И); средства воспитания толерантности студентов (Стрельцова Е.А.); вида культурной солидарности (Фируллина Е.Г.); формы цивилизационного диалога светской и религиозной культуры (Ковальчук О.В.); модели средней школы этнокультурного диалога (Нидерер Н.В.) [3, с.14].

Одной из тенденций современного образования является интеграция в образовательном пространстве религиозного и светского образования. Одна из форм такой интеграции в высшей школе является специальность теология с конфессиональными блоками христианство и ислам (в настоящее время более сорока кафедр теологии в российских вузах); в средней школе курс «Основы религиозных культур и светской этики» с конфессиональными блоками. Доля учащихся в 2010 году выбравших основы православной культуры составила 82 тысячи, основы исламской культуры - 40 тысяч.

Данная модель органично дополняет социокультурные модели диалога прежде всего в сфере религиозного образования в высшей и средней школе.

Учитывая важную роль образовательной системы в обществе актуальной становится проблема межконфессиональной специфики социокультурного образовательного диалога. Рассматривая данную специфику, остановимся на двух блоках принципов диалога – общетеоретическом и образовательном учитывая религиозную аргументацию данных принципов.

Общетеоретический блок принципов описывает в целом специфику диалога как форму коммуникации, ее социальную эффективность.

(1) Принцип рефлексивности и предметности обсуждения выражает рациональный понятийный характер процесса и итога обсуждения, переход от обыденного сознания к рациональному в ходе диалога. Религиозное сознание как форма общественного сознания является в своей основе рациональной. Поэтому диалогическая концептуальность и рефлексивность религиозного дискурса является нормой межрелигиозного общения.

(2) Принцип системности и организованности диалога предполагает, что процесс диалога органично включает все уровни человеческого сознания (общественный, личностный) и носит организованный, а не стихийный характер. Религиозный дискурс предполагает кроме организованности, также серьезность, недопустимость иронии в отношении сферы сакрального.

(3) Принцип высокой логической культуры диалога, противодействие манипулятивным приемам в общении. Кроме чисто богословских сторон диалога, подводными камнями в общении становятся простейшие логические ошибки и психологические уловки. Избежание их через освоение логических основ коммуникации важный элемент межконфессиональной культуры диалога.

(4) Принцип эмоционально-психологической поддержки учитывает важность психологического комфорта, эмпатии (сопереживания) в процессе диалога. Отсутствие эмпатии и психологическая закрытость ухудшает ведение диалога или даже сводит его на нет. Блок нравственных принципов более подробно раскрывает весь спектр нравственных чувств необходимых в культуре диалога. Главным принципом поддержки является золотое правило нравственности: относись к другому так, как ты хочешь, чтобы относились к тебе.

(5) Принцип толерантности, терпимости к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, верованиям, мнениям, идеям, способность относиться к ним без раздражения. Сколько моделей диалога, столько и моделей толерантности. В религиозной модели толерантности однозначно неприемлем консенсус в отношении греха, аморального поведения. Все остальное, что не ведет ко греху, способствует нравственному единству людей и имеет религиозный смысл.

(6) Принцип гуманизма, уважение прав и свобод человека во всем своеобразии его личности, права человека на самоопределение, реализацию своих способностей. Если в светском гуманизме упор делается на автономию и самооценку человека, то в религиозном гуманизме на нравственное единство людей и Бога.

(7) Принцип культурного плюрализма, уважения религиозно-культурных традиций. Понимание культурного многообразия, как заложенного Творцом принципа жизни является важным в диалоге культур. Христианство и ислам как мировые религии равноправно относятся ко всем этнокультурным традициям и воспитывают равное уважительное отношение к каждой культуре и особую любовь к своей.

(8) Принцип религиозного традиционализма предполагает абсолютность и неизменность высших религиозно-нравственных ценностей как необходимое условие для нравственного совершенствования личности верующих, спасения души, а также наличие этих ценностей как ядра в национально-государственных отношениях в обществе. Причастность к этим сакральным ценностям лежит в основе культурно-религиозной традиции, что является одной из целей диалога. Христианство и ислам как религии формируют традиционное общество и в этом смысле они противостоят вызову глобализма, противоречащему традиционным сообществам.

(9) Принцип иерархичности нравственных ценностей – религиозных, национально-культурных, личностно-индивидуальных, подчиненных общему благу, нравственному единству людей со Творцом. Религиозная вера помогает вернуть человеку «первозданную иерархию» его природы, перевернутую грехом, согласно которой «дух человека должен жить Богом, душа – духом, а тело – душой» [4, с.125].

Межконфессиональный диалог формирует правильную иерархию ценностей, низшие ценности подчинены высшим. Общей высшей ценностью является любовь к Богу; особенной - любовь к своей культуре, традиции, народу; единичной - личные права и свободы. В Евангелии сказано: «Итак, не ищите, что вам есть, или что пить, и не беспокойтесь, потому что всего этого ищут люди мира сего; ваш же Отец знает, что вы имеете нужду в том; наипаче ищите Царствия Божия, и это все приложится вам (Лук.12:29-31). В Коране тоже ставится приоритет поиска воли Бога на первом месте: «О вы, которые уверовали! Бойтесь Аллаха, ищите приближения к Нему и усердствуйте на пути Его, - может быть, вы будете счастливы!» (Коран 5:35). Приоритет духовных ценностей над материальными – важный пункт в сближении ценностных позиций сторон диалога, а также в их общей позиции неприемлемости бездуховности и материализма в современном обществе. В традиционном российском обществе стержнем менталитета является вера в Бога, царя, и отечество, в современном обществе – вера в себя. Возвращение через религиозные традиции к изначальной исторической иерархии ценностей одна из задач диалога.

(10) Принцип монотеизма, единобожия. Важнейшим принципом межрелигиозного диалога является строгое соблюдение принципа единобожия в соответствии со Священным Писанием. На вопрос книжника: «Иисус отвечал ему: первая из всех заповедей: слушай, Израиль! Господь Бог наш есть Господь единый... Книжник сказал Ему: хорошо, Учитель! истину сказал Ты, что один есть Бог и нет иного, кроме Его» (Марк.12:29, 32). Коран продолжает традицию единобожия, положенную Авраамом (Ибрахимом) и призывает людей Писания

к соблюдению этой заповеди»: «Скажи: «О люди Писания! Давайте придем к единому слову для нас и для вас, о том, что мы не будем поклоняться никому, кроме Бога, не будем приобщать к Нему никаких сотоварищей и не будем считать друг друга господами наряду с Богом» (Коран 3:64). Богословская концепция Святой Троицы, исповедуемая всеми христианами не нарушает единобожия, не является язычеством, а раскрывает природу Единого Бога, имеющего одну сущность и три ипостаси этой одной сущности. В Коране 208 раз упоминается слово неверные, которым уготовано наказание от Аллаха, но «людей Книги» Коран признает верными. В фетве от 09.03.97г. муфтий Р. Гайнутдин с минбара Московской Соборной мечети произнес: «...Последователей трех мировых религий - ислама, христианства и иудаизма гораздо большее объединяет, чем разъединяет. Ислам считает иудаизм и христианство родственными религиями, запрещая своим последователям обвинять иудеев и христиан в неверии. Неверными по исламу являются лишь язычники» [6, с.14].

(11) Принцип свободы вероисповедования. Вслед за признанием свободы собственного выбора в религиозной вере христианство и ислам признают и свободу других людей в вопросах веры. В Основах учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека (Москва, 2008г.) [7, с.77] и в Основных положениях социальной программы российских мусульман (Москва, 2001г.) [8, с.34] говорится о свободе вероисповедания как фундаментальном праве личности в религиозной традиции. Права личности, их защита и соблюдение на национальном, региональном и международном уровне являются важной заботой в социальной практике российских общин христианства и ислама. Не просто закон свободы дается человеку в вере, но свободное исполнение нравственных заповедей. «Но кто вникнет в закон совершенный, закон свободы, и пребудет в нем, тот, будучи не слушателем забывчивым, но исполнителем дела, блажен будет в своем действии» (Иаков 1:25). Прямой путь – исполнение заповеди и это путь свободы. «Нет принуждения в религии. Уже ясно отличился прямой путь от заблуждения. Кто не верует в идолопоклонство и верует в Аллаха, тот ухватился за надежную опору, для которой нет сокрушения. Поистине, Аллах - слышащий, знающий!» (Коран 2:256). Утверждение свободы веры противостоит фанатизму, прозелитизму и другим манипуляциям в вере, которые системно присущи сектам, псевдорелигиозным образованиям, но являются отклонением от свободы веры, заложенной в Священном Писании.

(12) Принцип исключения прозелитизма (пропаганда перехода верующих в другую религию) и фанатизма (веры в Бога без любви к людям), отказ от религиозной ксенофобии, совместное осуждение международного терроризма как крайнего проявления фундаментализма, не имеющего ничего общего с религиозными традициями. Это важный пункт диалога и он зафиксирован во многих совместных заявлениях религиозных лидеров.

(13) Принцип социального сотрудничества религий в целях нравственного и материального благополучия общества. Межрелигиозный диалог имеет целью приведение сторон диалога к моральному консенсусу,



общественного согласия в совместных усилиях в противостоянии негативным явлениям: наркомании, алкоголизм, социальная несправедливость между бедными и богатыми, моральное разложение, культурный колониализм, потребительство, загрязнение окружающей среды и т. д.

В идеологии ислама мир делится на две части: «дар аль ислам» (дом ислама), и «дар аль харб»(дом войны), между ними «дар ас сульх» (или «дар аль ахд») — «земля мирного договора» — промежуточная территория, где власть у немусульман, но мусульмане пользуются религиозной свободой. Так вот, Россия, где христиане и мусульмане около тысячи лет мирно живут с друг другом по праву можно назвать «землей мирного договора», где братья по вере Авраама, Исаака и Иакова сотрудничая с друг другом живут в единой российской цивилизации [5, с.45].

(14) Принцип конфессиональной индентичности. Каждый участник диалога морально и рационально вырабатывает свою личностную позицию на основе вероисповедной принадлежности, цивилизационной значимости нравственно-религиозных ценностей в своей жизни и общественной.

Образовательный блок принципов межрелигиозного диалога выражает специфику.

(1) Принцип образовательной компетентности. Данная компетентность включает в себя совокупность компетенций учащегося в сфере познавательной деятельности в рамках религиозно-культурного диалога, включающей элементы логической, методологической, общеучебной и социально-религиозной деятельности. В рамках этой компетенции определяются требования функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение гуманитарными и естественнонаучными методологиями. Формирование этой компетенции системообразуеще воздействует на формирование других типов компетенций. других видов компетенций: Ценностно-смысловой компетенции, связанной с ценностными ориентирами, способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения; Общекультурной компетенции в познании и опыте деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере; Информационной компетенции через овладение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир и т.п.) и информационными технологиями (аудио- видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет); Коммуникативной компетенции через знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями; Социально-трудовой компетенции через выполнение социальных ролей (гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи); Компетенции личностного самосовершенствования направленной на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. К данной компетенции

относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура, способы безопасной жизнедеятельности; религиозно-богословской компетенции, знания догматического и богослужебного характера предполагающее участие в религиозной жизни.

(2) Принцип научности и историчности в ведении диалога. Недопустимы ненаучные неисторические аргументы в диалоге религий, аргументы взятые из сомнительных критически-апологетических источников как перед религиозной аудиторией, так и перед научным сообществом. В Коране сказано о важности научного понимания религиозных ценностей так: «Воистину, Аллах поднимает тех из вас, кто уверовал и кому даны знания, на высокие ступени» (Коран, 58:11). Основы Социальной концепции РПЦ высоко ставят ценность научного познания и не отрицают объективные факты, лежащие в его основе. «Только совмещение духовного опыта с научным знанием дает полноту ведения» (8, с.45). Выработка научной культуры мышления и исторического самосознания является важным фактором диалога.

(3) Принцип взаимодополнения в межрелигиозном диалоге – религиозного дискурса, опирающегося на Священное Писание и научного дискурса, исходящего из исторической значимости религиозных фактов. Например, в отношении ко Христу мусульмане придерживаются религиозной идеи, что Христос пророк, который спасет христиан в Последний день. Принять богословскую идею о богочеловечестве Христа они не могут, в силу идеи, что у Бога нет соучастников. Но религиозная идея дополняется научной идеей, что Христос как Бог - основатель мировой религии христианства. Принять объективно, научно, как исторический факт эту идею означает построить культурно-историческое основание в межрелигиозном диалоге. Так же решается вопрос о Коране как части Священного Писания, о Муххамате как пророке в отношении христиан.

(4) Принцип деидеологизации. Образовательная модель строится на деидеологической практике и общении вне политической ангажированности и избегания манипулятивных схем и приемов идеологом политизированного сознания.

(5) Принцип социокультурного характера образовательного диалога предполагает социально-культурное содержание сотрудничества между религиями.

(6) Принцип событийности. Нравственное измерение поступков в контексте межрелигиозного диалога предполагает нахождение общих смысловых полей как высших религиозных ценностей в сопричастности участников диалога в едином событии.

(7) Принцип вненаходимости. Это рационально-экзистенциальный принцип, когда участник диалога встает в такую мыслительно-ценностную позицию, которая предполагает другого участника как взаимодополняющее мировоззренческое целое без эмоционально-психологического отторжения другого. Такое мыслительное абстрагирование и трансцендирование себя в другом позволяет создать более адекватный внутренний портрет другого.

Принцип вневходимости М.М. Бахтин сравнивал с Царством Божиим, которое находится между людьми, людьми и Богом. Неумение отрефлексировать внутренние мыслительные основания и психологические состояния другого в диалоге вызывает как результат отчуждение, в том числе религиозное и враждебность. Таким образом, формирование этого принципа лежит в основе научной, философской и религиозной рефлексии и культуры диалога.

(8) Принцип демифологизации, преодоления ложных стереотипов созданных на уровне массового сознания: что ислам преследует тайные цели господства (концепция «дом войны»); что религия ислама есть дух агрессии и террора; что христианство есть многобожие и язычество (ширк); есть компромисс с грехом то ли в исламе, то ли в христианстве, а значит не о чем говорить; тождество национального и религиозного в истории религий ухудшает диалог и т.д.

Реализация образовательной модели цивилизационного диалога как альтернативы идеологическим подходам является одной из важных тенденций в улучшении межконфессионального общении народов России, а также стран ближнего и дальнего зарубежья. Стержнем в этом диалоге является как раз цивилизационное, нравственное измерение мировых религий. Опираясь в своей основе на общее Священное Писание (Библию) христианство и ислам в силу общего нравственного потенциала вместе смогли бы реализовать себя как мировые религии, несущие народам мир, а не войну. Поэтому общее понимание исполнения заповедей Бога, нравственных требований, заключенных в Священном Писании является важной основа диалога христианства и ислама.

Таким образом, во взаимодействии данных принципов становится понятна специфика христиано-исламского диалога и его дальнейшие перспективы на современном этапе. Он становится все более актуальным, так как в последние десятилетия в связи с развитием коммуникаций и средств информации представители этих двух крупнейших цивилизаций стали все больше контактировать друг с другом. Но факт, мирного сосуществования Православия и Ислама в России на протяжении почти тысячи лет показывает цивилизационный потенциал миротворчества и традиционализма этих двух мировых религий и историческую модель их отношений во все более глобализирующемся и конфликтующем мире.

#### *Список литературы*

1. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций. М., 2001.
2. Тамими, М.С. "Книга единобожия". Москва: "Бадр", 1999 г. С. 68
3. Давыдова, Г. И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза : автореферат дис. доктора педагогических наук : Оренбург, 2002.
4. Лосский, В. Мистическое богословие. Москва, 2000.
5. Искандер Джадид. Достоверность Библии Издательство "Свет на Востоке", г. Корнталь, ФРГ, 1985 г.

6. *Таджуддин, Т. «Когда нет гордыни можно ужиться со всеми», Ислам и жизнь, общественный информационно-просветительский духовный журнал Оренбургского муфтията, №1(5)2010г.*
7. *Основы социальной концепции Русской православной церкви, 2000г.*
8. *Основные положения социальной программы российских мусульман / Совет муфтиев России. Ярославль: ДИА-пресс, 2001. 43 с.*

## **БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС НАЧИНАЕТ ВНЕДРЯТЬСЯ В ОРЕНБУРГСКИЕ ВУЗЫ**

**Мухсинова Л.Х.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Вот уже на протяжении нескольких лет во многих вузах России внедряется европейская модель образования в соответствии с требованиями Болонской декларации. Одни внедряли реформы в большей мере, другие - меньше. Оно и понятно: реформы не осуществляются одномоментно. Поначалу процесс внедряется в качестве пилотных проектов в отдельных вузах на отдельных факультетах, а затем на основе полученных результатов общество решает судьбу дальнейших реформ: стоит ли вводить новшество повсеместно.

Россия дореволюционная и послереволюционного СССР осуществляла заимствования образовательных идей с Запада – Европы и Америки, которые не прекращали попытки найти новые формы обучения, где часто не обходилось без заимствований в воспитательных целях. Россия чаще заимствовала не совсем то, и не совсем так, как нужно было. К примеру, немецкая педагогика времен третьего рейха позаимствовала идею политического воспитания учащихся у СССР, а СССР - идею раздельного обучения мальчиков и девочек у Германии, а позже у США - идею совместного обучения полов. В 60-е годы XX века при переходе на новое содержание среднего образования бывший СССР внимание уделил принципу идеологии, сближению образования и производства, и допустил немало ошибок.

Человек часто склонен считать, что предшествующие десятилетия демонстри-

ровали большое разнообразие в системе образования. А это совсем не так. У каждой эпохи есть свой средний стандартный уровень. Меняется мир. Если эти изменения не затрагивают основ нашей образовательной системы, то очень сложно поспевать за идущими впереди. За последние годы во многих вузах страны учебный и производственный процессы были объединены, занятия в них по всему спектру вопросов были построены на практических примерах. В образовательный процесс внедряется система дистанционного образования, интерактивные методы обучения. Современная система образования в России, благодаря проведению ряда реформ по подготовке кадров новой формации в соответствии с новейшими образовательными программами - управленческая экономика, менеджмент, маркетинг, информационные технологии в области управления и другие весьма популярные на сегодняшний день профессии, наращивания уровня научно-технических изысканий, обогащения учебного процесса, соответствует строгим мировым стандартам. В чем-то, конечно, уступает лучшим западным, но и в чем-то, в очень многом, превосходит. Это мнение не только российских аналитиков, но и западных.

Американская система образования в корне отлична от российской. Учебные заведения работают здесь автономно, они самостоятельны в выборе программы обучения, учебников. Во-вторых, сама система образования нацелена на подготовку людей с высокой эрудицией, способных. Логика для американцев проста - в университете учатся. И в обществе выработана потребность в образовании. Учебный процесс так построен, что если студент и технического профиля, то он должен разбираться и знать международное право, философию, историю, языки. Вступительных экзаменов в учебные заведения после окончания школы нет. После окончания школы ученик посылает в ВУЗ диплом о среднем образовании, вкладыш с отметками за 9-й, 10-й, 11-й, 12-й классы отдельно за каждый год и предмет. Кроме того, в набор представляемых документов входят: результаты психометрического тестирования (тесты включают вопросы на выявление способностей к абстрактному мышлению, интеллект, творческий потенциал), рекомендации учителей, сочинение на одну из пяти предложенных тем, сообщение о внеклассной деятельности (это может быть увлечение танцами, спортом, пением, плаванием – с упоминанием достижений). Специальная комиссия изучает документы. Только после этого ученикам, прошедшим конкурс, высылается приглашение на учебу. Если в вузе наблюдается большой конкурс, то ученика вызывают на дополнительное собеседование. Обычно большой конкурс характерен только для престижных вузов. Шансы попасть учиться в вузах не малые. Дело в том, что после окончания школы ученик вправе посылать набор необходимых документов в шесть вузов страны.

Существует несколько важных различий в системе образования стран мира. Во-первых, в развитых странах (США и Япония) сложилась четырех ступенчатая система высшего образования: младшие колледжи (два года), дающие незаконченное высшее образование; четырех и пятилетние колледжи (с широкой общей подготовкой, сюда относятся технические вузы); профессионально-специализированное обучение на степень магистра (два года); аспирантура -2-3 летний курс интенсивной специализации и научных исследований для подготовки педагогических и научных кадров. Вторая особенность системы образования развитых стран состоит в том, что они не делают упор на расширение контингентов обучающихся. Здесь идут по пути качественного совершенствования образования, структурной перестройки, вымывания слабых звеньев сферы образования. Во всех развитых странах ярко выражена тенденция не на расширение экстенсивно количества лиц с высшим образованием, в первую очередь технические и медицинские (на медицинском в США продолжительность обучения 8 лет), а строже отбирать для них способных людей и повышать качество их подготовки. Доля естественных, технических и сельскохозяйственных профилей в вузах имеет тенденцию к сокращению, не приводя к серьезному дефициту этих кадров. Экономика развитых стран работает при сравнительно малой численности специалистов ключевых производств. Так, доля инженеров в выпуске ВУЗов Японии составляет 22-25%, Франции – 13-15%. В США это число, начиная с 1910 г., не превышает 10%. Незначительное количество инженеров не связано с

большим числом техников. Вузы США, ФРГ и Франции техников готовят меньше, чем инженеров. К странам, где число техников больше, чем инженеров, относятся Великобритания и Италия, как менее динамично развивающиеся в научно-техническом отношении. Большинство вузов США имеют фонды для бесплатного обучения.

В ФРГ 55% молодежи приходит на производство из неполной средней школы, 25% - из десятилетних реальных школ, 20% - выпускники гимназий, получившее полное или неполное высшее образование. Небольшая часть выпускников гимназий не продолжает учебу, а идет сразу на производство: у них хорошая общеобразовательная подготовка. В Японии 7% притока новых рабочих мест выпускники неполной средней школы, 58% - с полным средним образованием, 35% - выпускники послесредних учебных заведений (в т.ч. 22% - с высшим образованием). В США, отсеявшиеся от средней школы, составляют 26% общего притока молодежи, выпускники средних школ - 28%. В этой стране 40% школьников охвачены профориентацией, приобретают трудовые навыки в мастерских и межшкольных комбинатах. По оценкам аналитиков более половины создаваемых рабочих мест в США требует только среднего образования, 1/3 – высшего.

Нынешняя реформа предъявляет к образованию принципиально новые требования. Это и повышение уровня образованности людей, формирование нового типа интеллекта - углубление специальных знаний, иного образа мышления – аналитическое и логическое, неплохая память. А самое главное студент должен проявлять инициативу уже во время учебы – получить хорошие знания основ наук, т.е. наряду со знанием специальности он должен целеустремленно стремиться к накоплению знаний в области смежных дисциплин. Такого отношения студентов к учебе требуют быстро изменяющиеся экономические, технологические социальные и информационные реалии окружающего мира. Но если принять во внимание, что каждый из нас зависит от хода страны, но он, этот ход, зависит от того, как распорядится своей судьбой любой из нас. Только, изменив отношение к знаниям, человек сможет адаптироваться к непрерывным технологическим инновациям, которые изменят не только промышленность, но и управление технологическими процессами, методы управления и требования, предъявляемые к квалификации персонала. Ибо инновации потребуют постоянного совершенствования орудий труда, а это, в свою очередь, адаптации к требованиям производства, способности овладевать новыми знаниями и специальностями. Можно говорить о том, что образование должно стать непрерывным процессом, который будет продолжаться в течение всей жизни человека. Специалист XXI века - это комбинация квалификаций. И процесс реализации образовательных стандартов нового поколения не менее сложен, чем смена поколений в человеческом обществе. Эти проблемы должны быть решены, ибо это жизненно необходимо в условиях глобализационного мира. И вузы должны стать не только распространителем знаний, но и создателем новых культурных ценностей, действенно способствуя формированию и развитию национальной идеологии.

Хотелось бы поделиться еще такими соображениями. Болонский процесс пре-

доставляет студентам право выбора дисциплин и педагогов. Это обстоятельство заставит педагогов относиться к своей работе ответственнее. Чтобы она проявлялась, необходимо высокое качество преподавания. И что очень важно, человек, приходящий в вуз, должен быть выходцем из науки, носителем этических принципов и неких духовных ценностей. И второе. Пятибалльная система оценки студентов неэффективна по ряду причин. Вузы некоторых стран переходят на систему 100-балльной оценки с учетом показателей в семестре и экзаменационной сессии и применением тестовой системы. Третье. Вуз не должен оставаться в стороне от трудоустройства своих выпускников. Гарантировать трудоустройство выпускникам могло только административное государство СССР, в котором четко планировались численность поступивших в вузы и выделение рабочих мест. Сегодняшним вузам это невозможно. Однако это станет возможно только в том случае, если частные компании будут сотрудничать с вузами в целях подготовки кадров. Эта практика широко применяется во многих развитых странах, когда какая-то компания следит за успеваемостью заказанного студента, оплачивает его учебу, а впоследствии предоставляет высокооплачиваемую работу. Чтобы привести систему отечественного образования с требованиями Болонской декларации властям страны нужно разработать целую государственную политику. Многим покажется проблема преобразования образования в соответствии с требованиями Болонской декларации несвоевременной. Если страны, живущие по Болонскому процессу обучения молодежи, достигли высот в экономическом и социальном отношении, значит, есть в этой системе достоинства. Каких людей будет готовить вуз, таким и будет итог этого тысячелетия. И третье. Много вопросов вызывает магистратура. Если идти по болонскому процессу, то магистры, видимо, должны приравниваться к кандидатам наук. Наверно проще было бы назвать выпускников вузов бакалаврами, а выпускников аспирантуры - магистрами. И последнее. Самым мощным подспорьем в духовном воспитании подрастающего поколения была и есть система образования. И если из нашей Alma Mater будут выходить лидеры - образованные и культурные люди, достойные своей страны, то у россиян будет шанс быть в первых рядах в гонке за процветание.



# ПРИРОДА ТЕХНИКИ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ

Недорезов В.Г.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Техника находится в центре социокультурных трансформаций современности. Философия техники – теоретическое размышление о современной цивилизации, возможных последствиях её развития, стала обязательным элементом социальной рефлексии. Не вполне верным будет сводить философию техники к проблемам анализа специфики технического знания и инженерных наук. Мировоззренческие концепции техники в философии XX века оказали огромное влияние на умонастроения эпохи.

Социальная система современного общества, утверждая принцип технической рациональности, вносит элементы отчуждения в социальные процессы. В работе «Практические следствия научно-технического прогресса» Ю. Хабермас исследует изменение функций науки и техники в современном мире, связанные с ними изменения в социокультурной сфере. Наука в качестве производительной силы изменяет экономический базис общества, но сам этот базис предстаёт как данность «непрозрачная» для критического анализа.

Философы эпохи Просвещения, по мнению Ю. Хабермаса в определённой степени отождествляли технический и моральный прогресс, связывали с ними задачи устранения недостатков современного им общества. Это идеологическое движение призывало к установлению Культа Разума, развитию на рациональных началах и позднее было названо проектом модерна.

Так Ф. Бэкон выступал за союз созерцания и действия и настоятельно требовал, чтобы «теория (contemplatio) и практика соединялись более прочными узами, чем до сих пор» [1, с.204]. «Никакая власть, никакое учение, никакая звезда не смогли произвести большее действие и как бы влияние на человеческие дела, чем эти механические изобретения» [2, с.81]. Знаменитый девиз Ф. Бэкона «знание – это власть» распространялся главным образом на природу. Но задача научного, рационально-практического освоения действительности вполне естественно начинает переноситься и на общество в целом.

Вопрос о технике изначально ставит перед человечеством некоторые базовые проблемы: природы техники и технического творчества, взаимодействия техники и общества, гармонизации технического и социокультурного прогресса.

Техническое творчество подобно художественному. Отечественный философ П.К. Энгельмейер утверждал, что «Техника есть реальное творчество: Наука, Искусство и Этика ставят ей задачи, а она их выполняет на деле», «что если без техники человек потерян, то без науки нет техники» [3, с.22].

Также и для Ф. Дессауэра техника - «участие в творении», поэтому свои конечные истоки она должна иметь не в этом, а в том, трансцендентном (потустороннем), мире, «в самой точке своего... происхождения», т.е. «на

стадии изобретения» техника приобретает «свой чистый вид и лучше обнаруживает свою сущность». В изобретении она, таким образом, пребывает «у себя самой», не будучи ещё замутнённой «другими факторами человеческого общества». Ф. Дессауэр приходит в конечном итоге к тому, что трактует изобретения не иначе как «продолжение первоначального Божьего творения».

Перенесённое с узкотехнических сфер на общественную жизнь желание творить, перепроектировать фундаментальную незавершённость человеческого бытия оформляет утопическое мышление.

В работе «Принцип надежды» Э. Блох понимает изобретение как обнаружение и осуществление «ещё-не-ставшего», желание думать о лучшей жизни. «Надо признать, — полагает Э. Блох, — что внутри нас тоже ничего не могло бы происходить, если бы снаружи все было полностью завершённым. Но снаружи жизнь так же мало завершена, как во внутреннем «Я», которое «работает» над тем, что находится вовне. Ни одну вещь невозможно было бы переработать в соответствии с желаниями, если бы мир был завершённым, полным жёстких, вполне законченных фактов» [4, с.50].

Утопия рассматривается им «как определённая объект и степень бытия реально возможного». Она реализуется не только в искусстве, но и в науке, а стало быть, и в технике. «Конкретная утопия стоит на горизонте любой реальности».

Итак, техническое изобретение как аспект человеческого творчества, а стало быть, и как «представитель» или, точнее, как выражение и форма реализации «еще-не-ставшего», имеет свое последнее основание в самой материи, в «латентности» материального бытия.

М. Хайдеггер определял сущность техники как «способ раскрытия потаённости», акт творения нового. Существующие определения техники: «средство для достижения целей», «известная человеческая деятельность» он называл соответственно «инструментальным» и «антропологическим». Они, будучи правильными, тем не менее, не раскрывают существо техники. «В наблюдаемой вещи что-то соответствующее действительности, ... вовсе ещё не обязательно раскрывает вещь в её сущности», отсюда следует, что «просто правильное ещё не есть истина».

«Про-изведением» или «пойэсисом» является не только ремесло и искусство, но и «фюзис» (греч. слово «physis» означает «природу»). Более того, это последнее есть «поэсис» в высшем смысле этого слова. Дело в том, что «фюзис», как «присутствующее «по природе»», содержит в самом себе начало «про-изведения», тогда как ««про-изведения» ремесла и художества... берут начало своей произведённости не в себе самом, а в другом...» [5, с.49].

«Техника обнаруживает то, что не само себя про-изводит, ещё не существует в наличии, а потому может выглядеть и выйти то так, то иначе...» [6, с.51]. Эта миссия исторического бытия, на которую она нас посылает, таит, по мнению М. Хайдеггера угрозу подчинения власти техники. Человек забывает о том, что он только «пастух бытия» и делает себя самого инструментом для техники.

Ж. Эллюлем предлагается этическая концепция «отказа от власти» техники, «технологического императива», согласно которому «люди могут, а, следовательно, должны». Напротив люди обязаны договариваться между собой не делать все то, что они вообще в состоянии технически осуществить, то, что разрушает личность, отказаться от так называемой «идеологии техники», как, впрочем, и от всех других идеологий, уничтожающих подлинный смысл индивидуального человеческого бытия.

Он настаивает на том, что подлинная революция нашего века — это единственная революция, которая заключается «в захвате не власти, а позитивных потенций современной техники, и в их полной переориентации в целях освобождения человека».

Именно техника определяет собой сегодня все другие формы человеческой деятельности, всю так называемую «человеческую технологию» и все общественные структуры. Она перестаёт быть простым «завоеванием» природы и становится некой «заменой» природы, т.е. «вселенной Машин». В силу этого она превращается в некую устанавливающую саму себя извне силу («данность»), с которой человек вынужден считаться, которая навязывает себя просто тем, что существует.

«Техника» как данность, как нечто самодовлеющее, «ведёт» весьма опасную и рискованную игру, против которой человек должен «сделать ставку» только на те свои действия, которые он предпринимает, чтобы достичь своих добрых целей и осуществить свои добрые намерения. [7, с.68]

Подобную критику «инструментального разума», господство которого приведёт к утрате универсального и рационально обоснованного целеполагания и к низведению самого разума до уровня простого инструмента для получения с помощью научно-технических методов эвристических или практических средств, развивают представители франкфуртской школы: М. Хоркхаймер, Т. Адорно в работе «Диалектика просвещения». [8, с.32]

Г. Маркузе полагает, что техника «ограничивает всю культуру, она проектирует историческую тотальность — «мир»». [9, с.148] Дух капитализма, дегуманизованная рациональность превращает все в предмет тотального контроля и расчёта, создаёт некую «административную вселенную».

Техника исказила подлинно человеческие потребности, заменила их эрзацами. «Одномерный человек» — это конформистская личность, которая лишена своего «индивидуального космоса» и поэтому неспособна к критическому мышлению, а следовательно, спокойно может существовать при «функциональной заданности» и социальной детерминированности. Г. Маркузе рассматривает современное общество как «общество рабов». При этом рабство определяется им «не тяжестью труда, не покорностью, а статусом бытия простого орудия».

В статье «О технике и гуманизме», Т. Адорно касается «нового идеала образования». «Гуманистический идеал образования» по его мнению, разрушен и «культуре не удалось создать свою собственную человечность — и это вина не только людей, но также и самой культуры». Современная культура, будучи совершенно оторванной от гуманистической идеи — идеи осуществлённой

человечности — характеризуется неискренностью и видимостью, «за которые теперь расплачивается тем, что люди сбрасывают с себя культуру» [10, с.90].

«Вопросы, которые мы здесь рассматриваем, — заявляет Т. Адорно, — простираются до основ общества, и было совершенно иллюзорным стремление разрешить их педагогически или с помощью каких-то методов управления людьми, которые сами являются продуктом слепого господства техники... Сегодня лишь в критике образования, в критическом самосознании техники... проступает надежда на такое образование, которое уже больше не выглядит как гумбольдтовское, ставившее перед собой расплывчатую задачу воспитания личности» [11, с.92].

Научно-технический прогресс вылился в настоящее время в движение, легитимирующее само себя, стал идеологической силой. Более того, это сейчас, согласно Ю. Хабермасу, основной рычаг антидемократизма. К институционализированной науке и технике переходит сила принуждения. Сциентифицированное знание, утилитаристская мораль, способствуют глубокой деформации социокультурной реальности.

Общественная мощь науки теперь всецело сводится к мощи технического управления; науки, пишет Ю. Хабермас, не используются в качестве основы просвещённого действия.

В настоящее время законы самовоспроизводства требуют от индустриально высокоразвитого общества все более расширяющегося технического господства над природой и все более тонкого управления людьми и их взаимоотношениями. Делаются попытки чисто «технического» овладения историей. Нашему времени, считает Хабермас, присуща сугубо инструментальная трактовка рациональности.

Понимание природы техники по нашему мнению настоятельно необходимо для ограничения социокультурных деформаций в современном обществе.

#### *Список литературы*

- 1) **Бэкон, Ф.** *Новый Органон* //Бэкон Ф. Сочинения в 2-х томах. М., 1972, т. 2., с. 204
- 2) *Там же*, с.81
- 3) **Энгельмейер, П.К.** *Философия техники. Выпуск 1* (М., 1912), с.22
- 4) **Блох, Э.** *Принцип надежды //Утопия и утопическое мышление. Антология зарубежной литературы. М., 1991, с.50*
- 5) **Хайдеггер, М.** *Вопрос о технике // Новая технократическая волна на Западе. М., 1986, с.49*
- 6) *Там же*, с. 51
- 7) **Эллюль, Ж.** *Другая революция //Новая технократическая волна на Западе. М., 1986, с.68*
- 8) **Хорхаймер, М., Адорно, Т.** *Диалектика просвещения: философские фрагменты. М.: Медиум, 1997, с.32*

9) **Маркузе, Герберт.** Эрос и цивилизация; Одномерный человек: Исслед. идеологии развитого индустр. о-ва, М.: АСТ, 2002, с.148

10) **Адорно, Т.В.** О технике и гуманизме // *Философия техники в ФРГ.* М., 1989, с. 90

11) Там же, с.92

# ЭКОНОМИКА, НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Писарчик Т.П., Писарчик Л.Ю.

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

## 1. Глобализация и Россия

Процесс глобализации весьма неоднозначен. О нем много написано и его влияние на Россию тоже изучено [см.: 2, 3, 6, 8, 14, 14]. Наряду с позитивными тенденциями он содержит и негативные влияния на экономику, культуру и политику различных стран. В частности, вхождение России в глобализационные процессы было драматичным. Интеграция России в мировую экономическую систему проходила в 90-е годы под руководством «мировых структур» и привела к тяжелым последствиям для нашей страны.

Во-первых, «мировые структуры» определили следующую специализацию государств: страны «семерки» развивают новые технологии, Китай и другие страны Азии осуществляют производство товаров народного потребления, так как там дешевая рабочая сила, а Россия и другие страны СНГ производят сырье. Такая специализация унижительна для России.

Во-вторых, Россию не очень-то хотят пускать на западный рынок (ни высокие технологии, ни конкурентоспособные товары). Примером тому служит создание препятствий для вступления России в ВТО на протяжении десятилетий. Причина этого лежит как раз в русле рассматриваемой нами проблемы глобализации, смысл которой заключается не только в налаживании государственно–монополистического регулирования мировой капиталистической экономики и продвижении ТНК<sup>17</sup> на новые рынки, но и во втягивании в процесс глобализации развивающихся стран восточной Европы, России и других стран СНГ не с целью помощи или протекции этим странам, а с целью облегчения решения экономических проблем, с которыми сталкиваются сами экономически развитые страны. То есть глобализация мировой экономики – это улица с односторонним движением. Поэтому Россия нужна им как поставщик сырья, а не технологий и товаров.

В-третьих, следуя рецептам МВФ, наша страна попала в долговую кабалу и резко снизила уровень жизни своих граждан и откатилась к концу 90-х годов по официальным данным на 62-е место в мире<sup>18</sup>. За чертой бедности во второй половине 90-х годов находилось до 55 млн. россиян.

В-четвертых, именно низкий уровень жизни стал причиной сокращения рождаемости в стране и повышения смертности, что привело к вымиранию населения страны. Ежегодно, начиная с 1991-го года, население России сокращалось на 700-800 тыс. человек в год. За 15 лет наша страна потеряла 8

---

<sup>17</sup> ТНК – транснациональные корпорации, имеющие капиталы и производство в разных странах и влияющие на экономику и политику тех стран, в которых они осуществляют свою деятельность.

<sup>18</sup> На сегодняшний день Россия по официальным данным находится на 71 месте в мире по уровню доходов на душу населения. За чертой бедности сегодня по официальным данным находится 18 млн. человек.

млн. своих граждан по причине превышения смертности над рождаемостью. Кроме этого неблагоприятные социально-политические и экономические условия жизни в нашей стране привели к тому, что не родилось, по подсчетам ученых-демографов, примерно 12 млн. россиян. Если суммировать указанные выше цифры, то приблизительно 20 млн. человеческих жизней заплатила Россия в 90-х годах за «удовольствие» быть признанной Западом. Это сопоставимо с потерями нашей страны во Второй мировой войне.

В-пятых, у нас фактически возникло криминализированное элитарное государство с огромной поляризацией общества. Уровень доходов 10 % наиболее высоко оплачиваемой части населения превышал в 15-17 раз уровень доходов 10 % наиболее низко оплачиваемой части населения, тогда как в экономически развитых странах мира этот разрыв составляет не более, чем 5 раз. А по неофициальным данным этот разрыв составлял 60 раз.

А. И. Солженицын называл Россию последнего десятилетия XX века не демократическим, а олигархическим государством, и он, на наш взгляд, был прав [11]. Объясняется это тем, что в 1991 году в нашей стране произошла демократическая революция, результатами которой воспользовались власти (в основном это бывшая партийная номенклатура), создав на месте СССР государство для новой элиты. При Б. Ельцине это государство было «комитетом по управлению делами» олигархов, которых сам же Ельцин (с помощью Гайдара, Чубайса, Бурбулиса и др.) и выпестовал. Поэтому не вызывает удивления тот факт, что в 1996 году в «Докладе о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации (Материалы ООН)» говорилось, что условия для развития человека и ситуация в стране представляют собой «удручающую картину».

Очевидно, что интеграция России в мировую экономику по западным рецептам обошлась нашей стране очень дорого. Об этом писали наши известные ученые, политические деятели, писатели (М. Веллер, С. Глазьев, Г. Зюганов, С. Кара-Мурза, Н. Петраков, Ю. Поляков, Е. М. Примаков, А. Проханов, В. Распутин, А. И. Солженицын, Г. Явлинский и др.), а также зарубежные журналисты и политологи.

Очевидно, что нашу страну за последние два десятилетия фактически разворовали под видом «рыночных реформ», развалили промышленность, подорвали космические программы, извратили характер медицинской помощи населению (почти вся она неофициально платная), поставили на грань выживания высшую школу, нанесли тяжелейший удар по фундаментальной науке посредством нефинансирования ее (о чем неоднократно высказывался нобелевский лауреат в области физики Жорес Алферов), довели до крайности врачей, учителей, библиотекарей, артистов театров и работников культуры мизерными зарплатами. В последнее время объявлено о сокращении 100 тыс. чиновников, 280 тыс. прапорщиков и офицеров. Появлялась и информация о сокращении 200 тыс. учителей, но затем было объявлено, что этот вопрос не так поняли.

Многие специалисты считают, что Россия находится в состоянии «системного кризиса», то есть все сферы жизни общества охвачены состоянием

глубокого кризиса. Некоторое оживление российской экономики в 2001–2008 годах (до начала кризиса) имело место, но этот вопрос заслуживает отдельного рассмотрения, так как только интенсивные методы развития экономики нашей страны могут вывести ее из кризиса, но не рост цен на нефть, который имел место в те годы. Нам нужна экономика, а не нефтеномика. Экономический кризис 2008–2010 годов тоже нанес сильный удар российской экономике и реальных перспектив выхода из кризиса пока не наблюдается.

Такова цена интеграции России в мировую систему по западному сценарию. Провал очевиден. Современная ситуация тоже далека от идиллии. Многие аналитики называют ошибочными ряд решений последних лет (особенно после пожаров в центральной России минувшим летом): ликвидация пожарной охраны в сельской местности, ликвидация лесной службы (сократили 200 тыс. человек), приватизация РАО ЕЭС, реформа вооруженных сил, не дающая уверенности, что оборона страны будет на должном уровне, реформа образования (по Болонскому соглашению), последствием которой может быть снижение качества образования.

Следуя той тенденции, которая имеет место на Западе, наше правительство стало активно призывать население брать кредиты на покупку различных товаров и в основном на ипотеку и приобретение автомобилей. В США и других западных странах кредиты были всегда, но особенно сильно эта система распространилась, начиная с 80-х годов, так как стал понижаться уровень доходов населения этих стран. Если раньше в США один глава семьи работал и полностью содержал семью, то с 80-х годов уже оба родителя должны были работать, чтобы содержать семью на прежнем уровне. Плюс к этому получила беспрецедентное развитие система кредитов. При этом надо учитывать, что на Западе действительно имеется широкий средний класс, который может себе позволить брать кредиты и расплачиваться по ним, им позволяет это сделать уровень доходов.

В нашей стране официальные идеологические каналы проводили такую идею, что у нас сформировался обширный средний класс, чего на самом деле не было. Реально размеры среднего класса колебались от 9 % в 90-е годы до 15 % в последние годы. У населения целенаправленно формировалось мнение, что часть предпринимателей, врачи, учителя, преподаватели вузов, работники культуры, инженеры и часть рабочих – это средний класс. По данным социологических центров многие граждане нашей страны (примерно около 60 % населения) действительно поверили, что они относятся к среднему классу. На самом деле реальный доход на одного человека в большинстве российских семей не превышает 5-7 тысяч руб. и эта категория граждан относится к малоимущим гражданам. Например, в Оренбургской области средняя зарплата составляет примерно 10 000 руб. и если в семье двое работающих и двое детей, то легко сделать расчет, что доход на душу составляет 5 тыс. руб. Но их очень активно убеждали брать кредиты как средний класс. В результате совершенно закономерно эти люди стали неплатежеспособны по взятым кредитам, особенно в условиях разразившегося мощного кризиса.



Самая же тяжелая ошибка – это отказ от модернизации экономики страны на протяжении долгого времени. В 90-х годах ни о какой модернизации даже не помышляли. В последние годы тоже наблюдалась пассивность в этом вопросе: делалась ставка на предпринимателей, которые, по мнению руководства страны, должны были проводить модернизацию экономики, однако этого не произошло. Реальная картина была такова: новые собственники бывших советских предприятий выжимали из них все возможное, затем их банкротили. Нынешний президент России примерно год назад объявил о начале процесса модернизации экономики, направлять которую будет уже государство. И это правильно, но упущено время. Фактически в России не было модернизации экономики почти четверть века и насколько тяжело это отразится на судьбах нашей страны еще неизвестно.

## 2. Глобализация, наука и образование<sup>19</sup>

В 90-х годах в российском образовании творилось что-то не поддающееся описанию. Один только пример: в 1992 году по распоряжению Министерства образования РФ в Сочи собрали совещание директоров средних школ, на котором для них устроили «учебу». Их инструктировали методам работы с детьми представители американской религиозной секты «Церковь Муна». Сектанты снабдили директоров школ материалами для изучения и распространения идей Муна среди учителей и учеников. Такого глубокого падения и хаоса наше образование еще не знало, кажется, за всю свою историю.

Непростой является и нынешняя ситуация в образовании, которая привлекает всеобщее внимание. О ней говорили и писали известные специалисты в области философии и руководители вузов, например В.А. Садовничий, В.С. Степин, В.В. Миронов и др. [см.: 5, 10, 12] В. В. Путин в бытность президентом страны объявил образование одним из приоритетных направлений развития. Это не случайно. Научно-технические, технологические, культурные и социальные изменения обозначили качественно новый характер социокультурной динамики в экономически развитых странах мира. Складывается новое глобализированное экономическое, политическое, социальное и коммуникационное пространство. Подписание нашей страной Болонского соглашения втягивает нас в такое же глобализированное образовательное пространство. Для нас это означает прежде всего реформирование всей системы образования – от начальной школы до высших учебных заведений.

Во все времена поспешные и непродуманные реформы были чреватые потерями. Сегодня тоже есть определенные опасения относительно последствий реформы образования, так как опыт реформирования других сфер жизни общества за последние десятилетия показал неоднозначность их результатов. Сомневаться не приходится только в том, что реформирование

---

<sup>19</sup> Один из авторов данного материала рассматривал проблемы образования в условиях глобализации в своей статье. См.: Писарчик Т.П. Образование в системе современной культуры // Актуальные проблемы торгово-экономической деятельности и образования в рыночных условиях. Материалы научно-практической конференции. Оренбург, РГТЭУ, 2006.

будет кардинальным. Уже сейчас переосмыслению подвергается понимание самой сущности образования. Вопрос ставится так: «Что мы понимаем под образованием? В чем его сущность?». Многообразие ответов на этот вопрос можно свести к двум основным точкам зрения, первая из которых заключается в том, что образование рассматривается как сфера услуг, согласно же второй, образование является важнейшей сферой культуры.

Обосновывая первую точку зрения, ее сторонники обращают внимание на то, что в настоящее время в образование стянуты огромные деньги. Происходит это разными путями: появились платные отделения во всех высших и средних профессиональных учебных заведениях, открылись частные учебные заведения, где образование осуществляется только на платной основе. Не является секретом и то, что для поступления в престижные вузы и на престижные факультеты требуется предварительная подготовка абитуриентов под руководством репетиторов, чьи услуги весьма недешевы.

Сторонники понимания образования как сферы услуг обращают внимание и на то обстоятельство, что вузы оперативно реагируют на ситуацию, складывающуюся в обществе, то есть на рыночную конъюнктуру и открывают факультеты, ведущие подготовку специалистов по самым востребованным специальностям – юридической, экономической, психологической и т.д. Главное в этой ситуации – рыночный спрос, который рождает предложение. При этом вопрос о качестве подготовки таких специалистов явно отодвигается на второй план. Не принимается во внимание и проблема дальнейшего трудоустройства многочисленных специалистов этих специальностей.

Самый же главный аргумент сторонников этой точки зрения заключается в том, что понимание образования как сферы оказания образовательных услуг облегчит наше вхождение в единое европейское образовательное пространство, что и является основной целью Болонского соглашения.

Однако эта точка зрения и эта позиция вызывает тревогу многих руководителей вузов и многих работников системы образования. Во-первых, у многих вызывает неприятие установка на тотальную коммерциализацию нашего образования, которая проявляется прежде всего в попытках приватизации вузов, а также во введении так называемых ГИФО<sup>20</sup>, когда платить за обучение в вузе придется практически всем студентам, независимо от успехов в учебе, только в разных размерах. Коммерциализация проявляет себя и в том, что относительно бесплатное обучение теперь будет доступно только на этапе бакалавриата, а магистратура и аспирантура станут платными. То есть бесплатно (и то не полностью) можно стать только техником, лаборантом (бакалавром), но дипломированным специалистом (магистром) уже нельзя. То есть от высших ступеней специальной и научной подготовки (магистратура и аспирантура) отсекается значительная часть способной молодежи. И в то же время туда открывается дорога состоятельным гражданам, которые, может быть, не испытывают особого интереса к науке, но идут в нее по каким-то другим причинам, например, чтобы уклониться от

---

<sup>20</sup> ГИФО – государственные именные финансовые обязательства.

службы в армии. Такая ситуация усиливает социальную несправедливость, которой и так много в нашем обществе, несущем в себе тенденции ко все большему социальному расслоению. Зачем такое образование, которое доступно не всем и которое усиливает социальное неравенство?

Во-вторых, если неукоснительно следовать букве Болонского соглашения, то наша страна в довольно близкой перспективе теряет самобытную, уникальную и весьма хорошую систему образования. Наше образование тесно интегрировано с высокоразвитой наукой нашей страны. Есть такая закономерность: хорошее образование имеет место только в тех странах, где имеется сильная с большими традициями наука. Наши традиции идут от Петра I, заложившего солидную основу нашей науки путем приглашения ученых Европы XVIII века и заимствования многих ее достижений в этой области. Российская наука финансировалась в разные эпохи по-разному. Особенно солидное финансирование науки имело место в советское время, когда на ее нужды выделялось до 4–5 % ВВП в 50-х – 60-х годах. В период ельцинских реформ финансирование было резко снижено – до 0,2 % ВВП. По причине почти полного отсутствия финансирования науки многие ученые в 90-е годы уехали из нашей страны (по оценке известного политика, академика Е.М. Примакова – до 200 тысяч человек). Правда, справедливости ради нужно отметить, что некоторые хотели уехать в советское время, но у них тогда не было такой возможности. Сейчас положение выправляется, но медленно и в недостаточном объеме. Финансирование – это важное обстоятельство. Но нельзя забывать и о том, что российские ученые в массе своей – это люди, любящие свое дело, они работают творчески и с полной отдачей. Причем это люди зачастую весьма неприхотливые, которые качественно и добросовестно выполняют свои обязанности, получая за это очень скромную зарплату.

США и Япония обеспечивают очень высокий уровень научных разработок за счет того, что они «покупают» ученых других стран – физиков, математиков, химиков, биологов. В основном это ученые из Индии, Пакистана, Китая и, конечно, России. Этим ученым обеспечиваются комфортные условия жизни и достойная зарплата. Такое могут себе позволить только очень богатые страны. Поскольку же Россия не является достаточно богатой страной нам идти по этому пути невозможно, да пока и не надо. Своих ученых еще хватает, хотя их количество и сократилось, как указывалось выше, в 90-е годы в 3 раза. Но нельзя допустить, чтобы наша наука путем недостаточного финансирования (о чем постоянно говорят такие видные ученые и практики, как Нобелевский лауреат Жорес Алферов, ректор МГУ, академик В. А. Садовничий, доктор Рошаль и многие другие) и путем непродуманных реформ потеряла свои позиции. Неизбежным последствием этого станет ухудшение нашего образования, которое потеряет подпитку и идеями, и людьми. Восстановить эти позиции будет очень непросто, если вообще возможно.

То есть существует прямое воздействие науки на образование, но и об обратной связи нельзя забывать, так как сегодня наше высшее образование поставляет высококвалифицированные кадры науке. Согласно же Болонскому процессу предполагается, что наши вузы будут готовить в основном

бакалавров (лаборант, техник) и только некоторая часть студентов (и вовсе не обязательно самых способных по вышеуказанным причинам) будет продолжать обучение в магистратуре и аспирантуре. То есть сейчас все наши вузы готовят дипломированных специалистов. И вопрос, казалось бы, надо разворачивать в направлении качества образования, которое в последние годы сильно пострадало не в последнюю очередь по причине его коммерциализации. Но, согласно Болонскому соглашению, коммерциализация будет усиливаться, кафедры, скорее всего, будут закрываться, количество преподавателей будет сокращаться. Оставшиеся преподаватели будут превращаться в тьюторов, озабоченных только тем, чтобы выгоднее продать свои услуги (курс, спецкурс) студентам. Причем о качестве преподавания можно будет вообще забыть, ведь студенты будут искать тьюторов, которым легче всего сдать предмет и получить вожделенные кредит-часы. От рассмотрения сложных и глубоких проблем преподаватель может вообще отказаться, чтобы не отпугнуть студентов. Да и зачем такое количество квалифицированных преподавателей, как сейчас, если вуз превращается фактически в техникум (ведь идет подготовка в основном бакалавров). Для подготовки дипломированного специалиста тоже будет недостаточно времени, так как сегодня специализация в вузе может начинаться и со 2-го курса и продолжается она 3-4 года, а на подготовку магистра отводится только два года.

Таким образом, можно без большого труда предвидеть, что Болонский процесс приведет к понижению и уровня, и качества нашего образования. Слабое образование не даст нужных кадров науке, а купить иностранных специалистов в больших количествах наша страна не сможет. Все это неизбежно отрицательно скажется на темпах научного и технического прогресса в нашей стране и на обеспечении квалифицированными кадрами национальной экономики и сферы культуры.

В-третьих, наше образование теснейшим образом связано с нашей богатейшей культурой. И здесь мы можем видеть взаимовлияние этих двух важнейших областей жизни. Современная культура несет в себе огромные пласты информации, которые может усвоить человек, прошедший достаточно хорошую систему образования, владеющий современными методами и способами получения и обработки информации, в том числе и электронной. В то же время и культура не является для системы образования просто архивом, подвалом, где хранятся забытые раритеты. Культура направляет образовательный процесс, формирование новых поколений, развитие личности; ее ценности, знания, смыслы постоянно циркулируют в среде образованных людей и из этого взаимодействия формируются новые творческие силы, обогащающие духовно-нравственные пласты жизни нации. Забвение культуры непременно приводит к возникновению вместо полноценных граждан общества «Иванов, не помнящих родства» (Чивилихин), «манкуртов» (Ч. Айтматов) [1]. А это опасно не только для нации, но и для всего человечества, как бы это не показалось парадоксально. Человек, оторванный от своей культуры, не знает никакой культуры, он становится, по выражению русского философа И. А. Ильина, «перекати полем» [4].

Поэтому прежде, чем превращать нашу систему образования в сферу услуг, а такая тенденция прокладывает себе дорогу по велению чиновников уже два десятилетия, необходимо еще раз всем нам задуматься, какую перспективу мы хотим предложить новым поколениям россиян, вступающим в жизнь. Либо человек будет формироваться в подлинно культурной атмосфере и приобщаться к лучшим достижениям мировой и отечественной культуры под руководством квалифицированных наставников, либо он просто придет на «образовательный рынок» и купит себе необходимого тьютора, необходимый предмет, необходимые кредит-часы.

Процессы глобализации имеют определенные положительные стороны, и Россия не может уклониться от этих процессов. Безусловно, современный человек должен иметь возможность свободно приобщаться к лучшим ценностям человечества в любой стране, в любом вузе в соответствии со своим способностями. Необходимо преодолевать барьеры, существовавшие между странами и народами до недавнего времени по разным причинам. Но для этого не обязательно снижать уровень и качество национального образования, не обязательно отказываться от специфики нашей образовательной системы. Потерь было допущено за последние два десятилетия и так слишком много. Лучше развивать наши действительно уникальные российские достижения в образовании и войти в европейское образовательное пространство как полноценный партнер.

#### *Список литературы*

1. *Айтматов, Ч. Плаха. И дольше века длится день / Ч. Айтматов. – Рига: Лиесма, 1986.*
2. *Веллер, М. Последний великий шанс для России / М. Веллер. – М., 2005.*
3. *Деягин, М. Мировой кризис. Общая теория глобализации / М. Деягин. – М., 2003.*
4. *Ильин, И.А. Путь к очевидности / И.А. Ильин. – М.: Республика, 1993.*
5. *Миронов В.В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов // Вопросы философии. – 2006. – № 2.*
6. *Писарчик, Л.Ю. Социально-политические аспекты проблемы глобализации / Л.Ю. Писарчик // Научный вестник ОГИМ. Сборник статей международной конференции «Россия как трансформирующееся общество: экономика, культура, управление (региональный аспект). Ч. 3. М., 2004.*
7. *Писарчик, Т.П. Образование в системе современной культуры / Т.П. Писарчик // Актуальные проблемы торгово-экономической деятельности и образования в рыночных условиях. Материалы научно-практической конференции. – Оренбург, РГТЭУ, 2006.*
8. *Подберёзкин, А.И. Россия и мир в период глобализации / А. И. Подберёзкин, А. В. Коровников. – М.: Финансовый контроль, 2003.*
9. *Поляков, Ю. Порнократия / Ю. Поляков. – М.: РОССМЭН, 2005.*

10. Садовничий, В.А. *Знание и мудрость в глобализирующемся мире* / В. А. Садовничий // *Вопросы философии*. – 2006. – № 2.
11. Солженицын, А.И. *Россия в обвале* / А.И. Солженицын. – М.: Русский путь, 1998.
12. Степин В.С. *Философия и эпоха цивилизационных перемен* / В. С. Степин // *Вопросы философии*. – 2006. – № 2.
13. Ципко, А. *Публицистика сопротивления* / А. Ципко // Поляков Ю. *Порноκραтия*. – М.: РОССМЭН, 2005.
14. Черковец, О.В. *Глобализация: Экономические реалии и политические мифы* / О. В. Черковец. – М.: ЮНИТИ, 2006.
15. Яковец, Ю.В. *Глобализация и взаимодействие цивилизаций* / Ю. В. Яковец. – М.: Экономика, 2003.

## **ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ЕГО ТРАНСЛЯЦИИ В СФЕРУ ПРОИЗВОДСТВА**

**Рахматуллин Р.Ю., Семенова Э.Р.**

**ФГОУ ВПО Башкирский государственный аграрный университет, г. Уфа**

Одной из актуальных проблем современной науки является практическая реализация ее результатов. Долгое время в отечественной науке царил период, когда она существовала сама по себе, а производство развивалось по своим алгоритмам. Но еще в советское время появилась озабоченность таким положением дел, когда теоретическая наука жила своей, автономной жизнью, была оторвана от материального производства. Возник вопрос о механизме трансляции результатов теоретических исследований в практическую сферу: при помощи формулы, математического или логического обоснования невозможно излечить болезнь, вырастить пшеницу, отремонтировать двигатель.

Обнаружилось что между научной теорией и практикой находится некий особый слой знания, напоминающий «третий мир» К. Поппера: это мир объектов, синтезирующих в себе результаты рационального познания и чувственного отражения. Эти феномены возникают на пути движения теоретических идей в сферу практической деятельности человека. Однако в триаде «научная теория – ее трансформация – практика» слабее всего оказалось изученной среднее звено, без которого, оказывается, невозможна практическая реализация идеи. Исследованию этого звена препятствовало мнение, согласно которому трансформация научной идеи в чувственное представление является ее примитивизацией. По нашему мнению, оно основывается на ложном тезисе, что чувственное познание отражает явление, а рациональное – сущность. Один из представителей этой точки зрения пишет: «Все, что связано с явлением – наглядно, а все связанное с сущностью – ненаглядно»<sup>21</sup>. Подобное мнение встречается и в работах В. Гейзенберга, Э. Маха, М. Планка, Б. Рассела. «Для установления основополагающих принципов квантовой физики... мы должны распрощаться с всякими наглядными изображениями того, что происходит в атоме», – писал Б. Рассел<sup>22</sup>. В советской философии этой точки зрения придерживался В.П. Бранский.

Позиция, когда понятийное мышление считают более высокой формой отражения мира, чем облаченную в образную форму информацию о нем, ставит такие формы творчества, как художественное мышление, компьютерное моделирование, инженерное проектирование в разряд низших форм проявления креативных способностей человека, что, на наш взгляд, совершенно не оправдано.

Приверженцы очищения науки от визуализированных представлений отождествляют, к примеру, квантомеханические модели с визуальными

---

<sup>21</sup> Ланг А.П. О понятии наглядности и ее роли в процессе познания и обучения. – Таллин, 1967. – С. 13.

<sup>22</sup> Рассел Б. Человеческое познание. Его сферы и границы. – М., 1957. – С. 63.

образами классической механики. По этому поводу еще Д. Бом писал, что речь должна идти о возможности выражения современного физического знания «с помощью качественных... наглядных представлений, которые ... имеют совершенно иную природу, чем представления классической физики»<sup>23</sup>. Точную характеристику специфики визуализации в современной физике дает Л.С. Коршунова: «Для современной физики характерен не классический путь от чувственно-наглядного к абстрактному математическому аппарату..., а наоборот, путь от последних к модельно-наглядным представлениям»<sup>24</sup>.

Визуализированное представление отличается от обычного зрительного образа тем, что в его основе лежит рациональное, абстрактно-логическое знание, выражающее определенную идею, которую субъект познания считает главной, существенной, отражающей сущность. Вряд ли выражение формулы функциональной зависимости  $y = f(x)$  при помощи наглядной координатной сетки является примитивизацией данной формулы.

Под визуализацией мы понимаем способ трансформации информации в зрительно воспринимаемую форму: диаграмму, график, карту местности, рисунок, структурно-логическую схему, таблицу, онтологизированный образ и т.д. Современное состояние науки и технологии показывает, что визуализация стала широко применяться для представления изначально незрительной информации (температуры, инфляции, динамики преступности, миграции, коррупции и т.д.). В связи с развитием компьютерной техники масштабы и возможности визуализации возросли во много раз.

Целью визуализации является целенаправленно создаваемой конструкт, облаченный в чувственно воспринимаемую форму. По нашему убеждению, визуализированные представления нужны как раз для выражения сущности в ясной и легко воспринимаемой форме. Именно эта функция делает визуализацию необходимым компонентом научного познания. Для обоснования нашей точки зрения приведем некоторые примеры из истории науки.

В XVIII веке [математик](#) и логик Л. Эйлер для визуального изображения отношений между понятиями вводит в логику круговые схемы (так называемые «круги Эйлера»), которые и ныне успешно применяются не только в учении о понятии, но в других разделах формальной логики. Эти геометрические, зрительные иллюстрации позволяют в концентрированном и доступном для понимания виде отобразить *суть* отношений между объемами понятий. В математической (символической логике), при определении истинности суждения применяют матрицы истинности, позволяющие в наглядной форме выразить *закономерности*, характеризующие сложные суждения. Достаточно открыть любой современный учебник по формальной логике, чтобы убедиться, что даже такая абстрактная наука, как логика, использует визуализацию для выражения *сути* логических закономерностей.

---

<sup>23</sup> Бом Д. Квантовая теория. – М., 1965. – С. 9.

<sup>24</sup> Коршунова Л.С. Воображение и его роль в познании. – М., 1979. – С. 129.



Считал визуализацию необходимым компонентом развития науки и выдающийся математик Д. Гильберт. В написанной совместно с С. Фон-Коссеном работе он пишет: «В математике, как и вообще в научных исследованиях, встречаются две тенденции: тенденция к абстрактности – которая пытается выработать логическую точку зрения на основе различного материала и привести весь материал в систематическую связь. И тенденция наглядности, которая в противоположность этому стремится к живому пониманию объектов и их отношений»<sup>25</sup>.

Английский физик Дж. Томсон, исследуя работы Дж. Максвелла пишет о его удивительных способностях к визуализации даже самых сложных физических идей. Например, электромагнитные процессы Максвелл излагал при помощи образов шестеренок, вихрей, геометрических линий. Томсон пишет, что первоначальное знакомство с подобным изложением абстрактного знания вызывает желание, «не колеблясь выбросить этот труд в мусорную корзину»<sup>26</sup>. Сам Томсон, что исследователю важно «увидеть предмет исследования»<sup>27</sup>. При этом он опирается на знакомые образы из своего повседневного мира. Например, объясняя сущность давления, Томсон пользуется образом наполненного сосуда, в котором молекулы газа, словно маленькие мячики, хаотично двигаясь, сталкиваются со стенками сосуда. Совокупность этих ударов и есть давление, объясняет он<sup>28</sup>. В основной работе по теории электромагнетизма сам Дж. Максвелл отмечает, что его теория родилась благодаря удачному использованию им гидродинамических образов, прежде всего, образа волны<sup>29</sup>. Историки науки приводят и другие примеры успешной визуализации теоретических знаний Дж. Максвеллом, а также М. Фарадеем, Г. Галилеем, И. Ньютоном и другими известными учеными<sup>30</sup>.

Визуализация теоретического знания выполняет в науке по крайней мере две функции: а) она помогает пониманию сути теории; б) ее результаты, составляя промежуточное звено на пути движения теории в сторону практики, способны подсказывать способы материализации абстрактного знания.

Герменевтические возможности визуализированных образов нами ранее излагались<sup>31</sup>. Здесь мы излагаем свое понимание места визуализированных представлений в механизме перевода теоретического знания в эмпирический вид. Поскольку конечной целью теории является реализация ее результатов на практике, она должна быть трансформирована в удобный для практического

---

<sup>25</sup> Гильберт Д., Кон-Фоссен С. Наглядная геометрия. – М., 1981. – С. 6.

<sup>26</sup> Томсон Дж. Дух науки. – М., 1970. – С. 29.

<sup>27</sup> Там же. – С. 15.

<sup>28</sup> Там же. – С. 18.

<sup>29</sup> Максвелл Дж. Избранные сочинения по теории электромагнитного поля. – М., 1952. – С. 12.

<sup>30</sup> Голин Г.М., Филонович С.Р. Классики физической науки. – М., 1989.

<sup>31</sup> Рахматуллин Р.Ю., Рахматуллин Т.Р., Сафронова Л.В. Образы и образцы в научной и педагогической деятельности. – Уфа, 2009; Семенова Э.Р. Визуализация научно-теоретического знания как средство реализации принципа доступности // Инновационные методы преподавания в высшей школе. – Уфа, 2010.

применения вид. Так как между теоретической мыслью и практикой лежит обыденный слой сознания, то теория, двигаясь в сторону практики, облачается в чувственную оболочку. Первой ступенью трансформации теоретической модели является графическая наглядность. Как правило, это происходит в виде интерпретации теории при помощи чертежей, структурно-логических схем, диаграмм и т.п. Иногда на этом эволюция научной теории завершается. Как правило, это происходит в сфере образования, когда необходимо донести до обучаемых смысл научной теории. Но графическая наглядность не позволяет полностью уяснить значение теории, которое, на наш взгляд, проясняется лишь при представлении ее места в сфере человеческой деятельности. В этом отношении мы поддерживаем концепцию значения американского прагматизма, которая основывается на «принципе Пирса»: «значение есть применение». Поэтому дальнейшая эволюция теории связана с трансформацией графической наглядности в визуализированный образ, который переживается человеком в виде элемента объективной реальности. Если визуализированный образ, приобретает мировоззренческий статус, он включается в содержание научной картины мира, т.е. предметной стороны научного мировоззрения.

На наш взгляд, эволюция научно-теоретического знания на пути его практической реализации проходит следующие этапы:

1. Формирование абстрактных объектов, репрезентирующих отдельные фрагменты исследуемого пространства.

2. Образование теоретической модели, представляющей собой систему абстрактных объектов. Структура теоретической модели, как правило, представляет собой закон или закономерность.

3. Трансформация теоретической модели в графическую наглядность (чертёж, структурно-логическую схему, эскиз и т.п.).

4. Синтез графической схемы с модальностями чувственного слоя сознания.

5. Формирование визуализированного образа, переживаемого вне рефлексии, в качестве реально существующего предмета или процесса.

6. Материализация образа в объект (лекарство, удобрение, пластмассу, прибор, избирательную компанию и т.п.).

Последний этап предполагает разработку технологии материализации образа, но сама новая технология подчиняется тем же закономерностям.

#### *Список литературы*

- 1. Бом, Д. Квантовая теория. – М. : Наука, 1965. – 727 с.*
- 2. Гильберт, Д., Кон-Фоссен С. Наглядная геометрия. – М. : Наука, 1981. – 344 с.*
- 3. Голин, Г.М., Филонович, С.Р. Классики физической науки. М. : Высшая школа, 1989. – 576 с.*
- 4. Коршунова, Л. С. Воображение и его роль в познании. – М. : Изд. МГУ, 1979. – 235 с.*

5. *Максвелл, Дж. Избранные сочинения по теории электромагнитного поля. М. : Гос. Изд-во технико-теоретической лит-ры, 1952. – 685 с.*
6. *Томсон, Дж. Дух науки. М. : Знание, 1970. – 176 с.*

## **ГУМАНИТАРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ И ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ФИЛОСОФИИ НАУКИ В СТРУКТУРЕ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Смирнова Н.М., Демченко Л.М.**

**Институт философии РАН, Оренбургский государственный университет,  
г. Оренбург.**

Замена общеполитического курса для аспирантов и соискателей на историю и философию науки по сей день является предметом живейших дискуссий. Широкий спектр мнений по поводу необходимости и целесообразности этого курса представлен 2 полюсами. На первом – представление о том, что общекультурная значимость всемирной истории философии и ее современного теоретического аппарата, ориентированного на решение актуальных общенаучных и социальных проблем, свойственная предыдущему курсу философии для аспирантов и соискателей, тематически не соразмерна «усеченной» истории идей, сведенной к глубоко не беспредпосылочным историко-научным реконструкциям. «Заклучим в скобки» и тот факт, что прагматической альтернативой курсу истории и философии науки был полный отказ от философской составляющей поствузовского образования (в пользу то ли права, то ли информатики). Оставим эти вопросы организаторам науки и высшего образования. Сосредоточим внимание лишь на том, каков гуманитарный и общекультурный потенциал курса истории и философии науки как рациональной реконструкции «научного духа» (Г. Башляр) европейской культуры Нового времени.

Широко известен тот факт, что научное мышление, представленное классическим естествознанием, выражало рационалистические интенции «духа европейской культуры». Геометризация природы и математизация языка классического естествознания сформировали важнейшие предпосылки перехода от натурфилософии к классической науке. В рамках классического рационализма наука обладала наивысшим культурным авторитетом и выполняла функции цивилизационных «скреп» несущей конструкции всего здания европейской культуры. Однако начало XX в., совпавшее с возникновением неклассического естествознания, существенно поколебало устои классического рационализма, а вместе с ним – и культурный авторитет науки в универсуме европейской культуры. Э. Гуссерль именуется этот процесс не иначе, как «Кризис европейских наук», влекущий за собою кризис европейской культуры и европейского человечества вообще. Основоположник феноменологии усматривает причины этого кризиса, до основания потрясшего устои здания европейской культуры, в том, что современная ему наука (в терминологии В.С. Степина – неклассическая) оторвалась от жизненного мира (Lebenswelt) человека. Особая идеализированная реальность – онтология науки – не соразмерна смыслу человека в повседневной жизни, а строго формализованный язык математизированных конструкций чужд мягкой рациональности естественного языка, в котором нет универсального оселка для

проверки истинности жизнепрактических суждений. Поэтому обыденное сознание начала XX в. начинает воспринимать науку как чуждую демонизирующую силу, репрессивную в отношении структур повседневности. Реставрацию культурного авторитета науки Э. Гуссерль мыслил на пути восстановления связи науки со структурами жизненных миров, со всем культурным (внеаучным) опытом человечества. Решение этой исполинской общекультурной задачи он намеривался осуществить путем экспликации жизнемировых корней научного знания, прояснением генетической связи научных понятий из структур повседневности и обыденного языка. Решению этой общекультурной задачи в значительной мере и отвечает курс истории и философии науки. Поясним.

Одной из важнейших задач историко-научного раздела курса является реконструкция генезиса научных идей из контекста культуры своего времени. Современная философско-методологическая рефлексия истории науки давно отеклась от крайностей интернализма и экстернализма в теоретической реконструкции научной динамики. Новейшие взгляды на смылосозидающую роль контекста состоят в нацеленности на изучение «средовой парадигмы» - мягкого управления путем изменения релевантных параметров окружающей среды. И задача философа, осуществляющего методологическое сопровождение процесса научного исследования, состоит в реконструкции релевантных параметров средового управления, экспликации «точек бифуркации» культурного контекста, в котором осуществляется «взрывообразное» формирование новых смыслов. Идеи носятся в воздухе – задолго до появления «средовой парадигмы» Ю.М. Лотман использовал сходную по содержанию метафору в названии своей книги «Культура и взрыв» (М., Прогресс, 1992).

Применительно к интересующей нас теме это означает, что задача историко-научного раздела курса состоит в экспликации генезиса научных идей из культурного контекста, или, словами, Э. Гуссерля, реставрации связи науки со структурами жизненных миров. И нацеленность на решение этой задачи, несомненно, включает гуманистический потенциал повышения культурного авторитета науки, в котором сегодня она настоятельно нуждается. Не секрет, что кризис научной рациональности чреват ростом контркультурных тенденций в современной цивилизации, реставрацией глубоко архаичных структур сознания. В современной философии культуры это явление известно под названием неoarхаизации. «Средние века уже начались», - возвещает итальянский философ и лингвист У. Эко, имея в виду реставрацию архетипических структур сознания традиционного общества в современном мышлении человека европейской культуры. Изучение истории генезиса научных идей из культурного контекста формирует культурный масштаб оценки претендующих на высшую значимость архаических иррационалистических учений псевдорелигиозного толка, включая неоязычество, ведовство, ясновидение и т.п. Приобретая навыки сопряжения мировоззренчески значимых идей с их культурным контекстом, научной картины мира и обыденного опыта, молодой ученый учится исторически

идентифицировать, т.е. выявлять место в исторически определенном типе культуры феноменов колдовства, оккультных и мистических практик, которые в содержаниях массового сознания предстают как новейшее «снятие» (в гегелевском смысле) смысловых содержаний научного знания. Актуальность этой задачи еще и в том, что в погоне за прибылью современные СМИ активно подыгрывают иллюзиям и «идолам» массового сознания, напрочь отказавшись от просветительски-воспитательной миссии в пользу развлекательно-гедонистичекой. «Эпистемологический разрыв» (М. Полани), а точнее, пропасть между массовым и научным сознанием продолжает углубляться, угрожая вовлечь в свою «черную дыру» элементарную технологическую культуру да и просто грамотность. А это в условиях техногенной цивилизации, которую не без основания именуют «обществом риска» (У. Бек), проблематизирует физическое выживание «недокультурного» сообщества.

В подобных социально-культурных условиях идея создания новых наукоградов (типа Сколково и его филиалов) взамен ранее столь поспешно разрушенных академгородков чревата общественным отторжением или, как минимум, неодобрением. И если в 60-70е годы прошлого века считали оправданным строительство сверхдорогого ускорителя даже и в том случае, если на нем будет открыта всего лишь одна элементарная частица, то сегодня массовое сознание скорее всего озаботится вопросом, не лучше ли вложить средства в новые развлекательные центры? Мы еще не вполне понимаем механизмы генезиса и социокультурной трансляции контркультурных императивов нашего времени, однако изучение генезиса важнейших научных идей в контексте культуры своего времени формирует социальный слой, способный противостоять их «буре и натиску».

Увы, само по себе овладение «высокой культурой» и высшими научными достижениями человеческого духа еще не гарантирует иммунитета интеллигентского сознания от «саморастворения» в массовом. И в нашей академической среде приобрели популярность астрология и мистические практики, чрево вещание и гадание на кофейной гуще (а среди научной молодежи – на автомобильных номерах). На подобную особенность интеллигентского сознания, которому «от века» свойственно идолопоклонство перед народом, указывал в начале прошлого века Н. Бердяев. Он видел истоки интеллигентской «системы референции» и ее экзистенциальной вины перед народом в изначальной чуждости интеллигенции как продукта насильственной петровской модернизации патриархальным устоям крестьянского традиционалистского сознания. Поэтому в наших условиях овладение высокой культурой само по себе не только не предотвращает, но даже и поощряет саморастворение в массе. А поскольку этот факт оказался довольно неожиданным, его зачастую списывали на социальную неукорененность и нигилизм российской интеллигенции, на свойственное ей извечное противоречие между «волей к жизни» и «волей к культуре». Поэтому преподавание особого курса «Истории и философии науки» в наших российских условиях «догоняющей модернизации» представляется высоко актуальным не только для практического осуществления намеченных задач

социальной модернизации, но и для цивилизационного выживания российского общества в целом.

## ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ НА УРАЛЕ (1945-1963 ГГ.)

Хомякова Н.В.

Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)

ГОУ ОГУ, г. Бузулук

Развитие системы здравоохранения становится в рассматриваемый период одним из приоритетных направлений в социальной политике государства. При анализе деятельности здравоохранения как сектора народного хозяйства следует оценивать такие показатели, как медицинский, социальный и экономический эффекты здравоохранения<sup>32</sup>. Социальная эффективность - это степень достижения социального результата. На уровне всей отрасли социальный эффект здравоохранения измеряется, среди прочих, такими показателями, как рождаемость, смертность, естественный прирост населения, и, совершенно очевидно, что социальный эффект здравоохранения связан с удовлетворением потребности населения в здоровье и одновременно зависит от изменения многих социально-экономических факторов в стране.

Война 1941—1945 гг. оказала пагубное воздействие на состояние народонаселения. По данным ЦСУ, перед войной, в 1941 г., общая численность населения СССР составляла 196 млн. человек, а после нее, в 1946 г., — не более 170 млн. человек.

Развитие системы здравоохранения в первые послевоенные годы отразилось на общей демографической ситуации. В первый послевоенный год рождаемость незначительно превышала смертность. В 1945 г. на Урале количество родившихся составило 191848 человек, а умерших - 138136. Особенно сложной демографическая ситуация была в Удмуртии, где число родившихся всего на 2890 человек было больше умерших, в Курганской и Пермской областях – соответственно на 3110 и 4071.

Для изменения демографической ситуации государство пытается на правовом уровне поддержать увеличение рождаемости, тем более, что мужчины возвращаются с фронта и появляется возможность создавать семьи и воспитывать детей. С этой целью принимаются постановления, обеспечивающие материальную поддержку материнства и детства, в частности, Указ Президиума Верховного Совета СССР от 8 июля 1944 г. № 575 «Об увеличении государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям, усилении охраны материнства и детства, об установлении почетного звания «Мать-героиня» и учреждении ордена «Материнская слава» и медали «Медаль материнства», Указ Президиума Верховного Совета от 25 ноября 1947 г. № 574 «О размере пособия многодетным и одиноким матерям»<sup>33</sup>. Изменения в семейном законодательстве в 1944 г. фактически способствовали возникновению многочисленных внебрачных связей, так как указ запрещал установление отцовства для детей, рожденных вне брака. В регионе

---

<sup>32</sup> Игнатов В. Г. Экономика социальной сферы. М., 2001. С. 216, 217.

<sup>33</sup> Социальное обеспечение и страхование в СССР. М., 1972. С. 574—575.



увеличилась сеть родильных домов, что позволило снизить детскую смертность.

Так за период с 1945 по 1957 гг. рождаемость на Урале выросла в 2,3. Особенно активно процесс протекал в промышленно развитых областях. Это объясняется следующими причинами: основные капиталовложения в условиях послевоенного восстановления народного хозяйства направлялись на развитие ведущих отраслей промышленности. В результате росла численность рабочего класса, и его материально-бытовые условия выгодно отличались от таковых у тружеников села. Это предопределило более быстрые темпы роста числа городских больниц и родильных домов. Так, если в Свердловской области в 1945 г. количество родившихся детей составило 39058 человек, то в 1957 г. — 80556, а в 1963 г. — 77539.

Естественный прирост населения обеспечивался и за счет снижения уровня смертности среди населения по сравнению с довоенными и военными годами. Так, если в 1945 г. смертность на Урале составляла 138136 человек, то к 1957 г. она снизилась в 1,5 раза. Так, если в 1940 году на каждую тысячу населения Челябинской области умирало 21,5 человека, в 1944 году соответственно 17,4, в 1945 году — 10,7, в 1946 году — 10,1<sup>34</sup>. В Чкаловской области смертность на 1000 человек в 1944 году составляла 15,8 человека, в 1945 г. — 9,2, в 1946 г. — 7,96<sup>35</sup>. В 1953 г. в Чкаловской области уровень смертности составил 9,4 на 1000 человек, в Челябинской — 11,7<sup>36</sup>. В Башкирской АССР число умерших на 1000 человек уменьшилось с 11,4 в 1950 г. до 7,1 в 1963 г. Хотя, отдельные послевоенные годы дают рост смертности среди населения. Все доклады и сводки официальной отчетности, направленные правительству, отмечают ухудшение показателей естественного движения населения в 1947 г. по сравнению с 1946 г.: спад рождаемости и рост смертности. В целом по Союзу в первом полугодии 1947 г. смертность населения была особенно высока. В 29 республиках, краях и областях России в 1947 г. наблюдался чрезвычайно высокий рост смертности, в том числе и в Челябинской области<sup>37</sup>. Например, в 1947 г. в Челябинской области количество умерших по сравнению с 1946 г. увеличилось в 1,6 раза — сказывались последствия засухи и голода 1946 г.<sup>38</sup>

Снижение смертности среди населения в послевоенные годы было во многом связано с улучшением медицинского обслуживания (увеличением коечной сети в специальных и общих больницах, лучшим оснащением лечебно-профилактических учреждений, повышением уровня квалификации врачебных кадров. Рост заболеваемости населения в первое послевоенное десятилетие объясняется плохим санитарным состоянием городов при значительно расширившейся промышленной базе в годы и после войны: в городах и рабочих поселках отсутствовала развитая система водопроводов и

<sup>34</sup> ОГАЧО. Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 623. Л. 1; Д. 98. Л. 56.

<sup>35</sup> ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 11. Д. 607. Л. 22.

<sup>36</sup> ГАОО. Ф. Р-485. Оп. 17. Д. 230. Л. 32; Ф. Р-1003. Оп. 11. Д. 4312. Л. 12.

<sup>37</sup> Зима В. Ф. Голод в России 1946—1947 годов. С. 41.

<sup>38</sup> ОГАЧО. Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 146. Л. 3.

канализации, неудовлетворительно работало банно-прачечное хозяйство, некачественно выполнялась очистка от нечистот, существовали открытые отходные ямы и т.д. Кроме того, на распространение эпидемических заболеваний влияла и миграция населения. Отрицательное воздействие на здоровье оказывали и такие факторы, как плохое питание и тяжелые материально-бытовые условия жизни.

Коэффициент естественного прироста населения региона в 1946 году по сравнению с 1945 годом резко повышается, и в дальнейшем, вплоть до 1953 года, он фактически остается на одном уровне с незначительными колебаниями в сторону увеличения или уменьшения.

В Чкаловской области в 1946 г. коэффициент естественного прироста составлял 18,4 на каждую тысячу населения, что было выше предыдущего года на 13,2. До 1952 года наблюдается увеличение естественного прироста населения (до 21,8), а к 1953 году происходит снижение естественного прироста населения до 17,9<sup>39</sup>.

В Челябинской области в 1945 г. коэффициент естественного прироста составил 8,4, на следующий год он увеличивался на 11,3 и составил 19,7 человека на каждую тысячу населения, а в 1953 году — 19,1<sup>40</sup>.

В Башкирии коэффициент естественного прироста в 1950 г. составил 20,1, в 1960 г. рождаемость превысила смертность на 25,4, а к 1963 г. уменьшилось до 19,1.

Колебания естественного прироста населения в сторону снижения в рассматриваемый период следует объяснять снижением рождаемости, которое произошло из-за аборт. Даже несмотря на уголовную ответственность за аборты, женщины шли на прерывание беременности, поскольку указ 1944 года запрещал установление отцовства в отношении детей, рожденных вне брака, что означало потерю права на алименты от отца, а мизерные пособия государства не могли заменить одиноким матерям алименты. Поэтому женщины не решались рожать больше одного ребенка, опасаясь материальных трудностей, связанных с его воспитанием. Кроме того, происходило сокращение количества заключенных браков.

---

<sup>39</sup> ГАОО. Ф. Р-1003. Оп. 11. Д. 4312. Л. 2. Д. 1483. Л. 27; ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 11. Д. 607. Л. 22.

<sup>40</sup> ОГАЧО. Ф. Р-485. Оп. 16. Л. 32; Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 146. Л. 2, 3; Д. 98. Л. 4, 5.

# ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Томин В.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Контекстом для понимания основ взаимодействия являются философские представления о духовной сущности человека, о диалогическом способе ее существования в пространстве истории и культуры. Эти идеи дают новое качество в осмыслении человеческого в человеке, взаимоотношений человека и реальности, выстраивая своеобразную диалогическую картину мира. Взаимодействие человека с миром и людьми позволяет ему не только актуализировать имеющиеся у него внутренние потенциалы, но и восполнить их в структурном, содержательном, ценностном, смысловом плане. Включение в этот процесс делает возможным сопоставление мыслей, чувств и поступков индивида с их выражением у других людей, что выступает основой его самопознания, саморегуляции, самореализации.

По определению В. Е. Кемерова, «*взаимодействие*» — понятие для обозначения воздействия вещей друг на друга, для отображения взаимосвязей между различными объектами, для характеристики форм человеческого события, человеческой деятельности и познания. В понятии «*взаимодействие*» фиксируются прямые и «обратные» воздействия вещей друг на друга, обмены веществом, энергией и информацией между различными объектами, между организмами и средой, формы кооперации людей в различных ситуациях сотрудничества. Взаимодействие охватывает прямые и опосредованные отношения между объектами и системами. Примерами прямых взаимодействий оперирует классическая механика, когда рассматривает соударения и отталкивания, передающие движение от одного тела к другому. В области общественной примером взаимодействия может быть непосредственное общение между человеческими индивидами.

Понятие «*взаимодействие*» является в познавательном смысле исходным для определения понятий движения, изменения, становления, развития, процесса. Вместе с тем конкретизация понятия взаимодействие осуществляется через эти понятия. Взаимодействие обретает определенность как передача движения от одних объектов к другим, как трансляция сообщений в человеческих контактах или как синтез различных человеческих сил, порождающий новые знания, вещи, организационные структуры.

Взаимодействие важно для развития личности и является сущностью педагогической деятельности. А в контексте обучения трактуется как двусторонний процесс — учения и преподавания. Представляется, что взаимодействие педагога и студента, как людей, устремленных к общей цели, но не тождественных по своей социальной роли, знаниям, опыту и т.д., — вариант именно такого взаимодействия. Взаимодействия являются исходными пунктами разного рода познавательных ситуаций постольку, поскольку они обнаруживают сдвиги и изменения в состояниях и движениях предметов, в позициях, действиях и восприятиях человека. «Открывая» свойства

включенных в него объектов, взаимодействие косвенным образом определяет ситуацию познания, фиксирует познавательные способности субъекта, его «помещенность» в ситуацию, его причастность взаимодействия, а стало быть, и его собственные свойства. Данность взаимодействия ставит человека перед необходимостью считаться с их объективными свойствами, не зависящими от его познавательной установки и его воздействия на логику вещей.

Понять сущность категории «взаимодействие» позволяет ее соотношение и противопоставление с категориями «коммуникация» и «общение».

Сравнение этих категорий позволяет установить, что понятие «коммуникация» предполагает лишь информационный обмен субъектов, тогда как понятие «взаимодействие» является более широким, поскольку не сводится только к информационному обмену, а способствует взаимному изменению субъектов взаимодействия. *Общение* также относится к взаимодействию и предполагает не только обмен информацией познавательного или аффективно-оценочного характера, но и включено в практическое взаимодействие сторон, которое обеспечивает планирование, осуществление и контроль их деятельности. Оно также не способствует изменению субъектов как взаимодействие. Таким образом, во взаимодействии выделяются такие характерные особенности форм человеческого со-бытия, предполагающие взаимное изменение взаимодействующих сторон, их взаимосвязи, взаимообусловленность их саморазвития.

Сегодня актуальным является личностно-ориентированное взаимодействие «педагог-студент», которое предполагает признание личности учащегося не столько объектом, сколько субъектом воспитания, образования, партнером в образовательно-воспитательном процессе. Учащийся - основной субъект образовательно-воспитательного процесса.

Цель «личностно-ориентированного педагогического взаимодействия» педагога с учащимся - создание благоприятных условий, содействие в его личностном развитии, формировании у него нравственных ориентаций, в его самоопределении (В.А. Сластенин, О.С. Газман, А.В. Мудрик, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская).

Базой для формирования способностей к саморазвитию, самоопределению, самореализации, самореабилитации, самоорганизации личности является физическое и психическое здоровье, нравственность и способности, что определяет содержание личностно-ориентированного взаимодействия педагога с учащимися.

Личностному росту учащегося (формированию его общей культуры, нравственного сознания, самосознания и поведения, потребности в саморазвитии) способствует гуманистическая направленность педагогического взаимодействия. Во взаимодействии определяющим фактором является позиция педагога, исходящая из интересов развития студента: понимание, признание, принятие его как полноправного партнера, оказание ему помощи.

Взаимодействие педагогов и учащихся происходит в разных системах: между студентами, между педагогами и студентами, между педагогами. Направляющую роль по отношению к другим выполняет взаимодействие

педагогов и учащихся. В то же время стиль отношений «педагог-студент» зависит от характера отношений в педагогическом коллективе и определяется особенностями взаимоотношений между учащимися в коллективе, главной целью которых рассматривается развитие личности.

Основополагающими взаимодействия исследователи считают: взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние, совместимость. При этом необходимо понимать, что взаимодействие сторон - это не самоцель, а важнейшее средство, способ успешного решения поставленных образовательно-воспитательных и развивающих задач.

Так, показателем эффективности по взаимопониманию является объективность знания лучших личностных сторон друг друга, интересов, увлечений, обоюдный интерес друг к другу; по взаимовлиянию - способность приходить к согласию по спорным вопросам, учет мнения друг друга, принятие другого в качестве примера, изменение поведения и действий после замечаний и рекомендаций в адрес друг друга; по взаимным действиям - осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности, согласованность действий, помощь, поддержка друг друга, координация действий.

Основой взаимодействия исследователи признают диалог. Новые импульсы развития теория и практика диалогического взаимодействия получили в связи со становлением личностно ориентированной модели образовательного процесса. Многие ученые считают, что построение личностно ориентированной модели образования предполагает переход от монологического к диалогическому обучению.

Так С.В. Кульневич полагает, что только на основе диалога как обмена знаниями, опытом, личностными смыслами создаются условия для сотворчества участников образовательного процесса и диалогического взаимодействия.

В концепции личностно ориентированного обучения В.В. Серикова диалог предстает как его универсальная характеристика, как «специфическая социокультурная среда, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, ревизии прежних смыслов и т.п.».

При изучении специфики диалогового взаимодействия в ходе решения проблемных задач выяснилось, что его интенсивность, заданная характером задачи, являясь функцией проблемной ситуации, в свою очередь, положительно влияет на решение поставленной задачи, служит важным средством ее реализации (А.В. Беляева, Г.М. Кучинский, Б.Ф. Ломов, С. Майклз, Т. Ньюкон и др.). Это связано с тем, что возникающие в проблемной ситуации рассогласования, полярные мнения требуют совместного обсуждения, привлечения дополнительной информации, которой могут владеть другие стороны диалога. В результате происходит обмен информацией, знаниями, способами деятельности, чувствами и настроениями, ведущий к уточнению и обогащению точек зрения, активизации поисковых действий и процессов обсуждения, что обеспечивает углубление уровня понимания и нахождение правильного решения. Более того, диалог и диалогическое взаимодействие

обеспечивает сдвиги в психических характеристиках его участников: возникает интерес к задаче (зарождается познавательная мотивация), ответственность за результаты индивидуальной деятельности, как составной части совместного поиска решения, усиливаются само- и взаимоконтроль, саморегуляция деятельности, происходит синхронизация пульса участников совместного решения задачи. Студенты учатся адекватно оценивать вклад каждого в решение проблемной задачи, координировать действия.

Существенный шаг в сторону приближения обучения в ВУЗе к особенностям современного диалогического мышления в науке был сделан при разработке теории проблемного обучения (Я.И.Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин). Элементы диалога можно наблюдать при создании проблемных ситуаций, в совместном с преподавателем и другими студентами поиске решения и обсуждении полученных результатов. Диалогизация всегда предполагает проблематизацию содержания обучения. Но проблема в данной ситуации выступает как таковой только для студентов. Преподавателю же известно правильное решение и единственно верный путь его нахождения, поэтому он в диалоге проблемного обучения занимает позицию «над». Его функции ограничены постановкой проблем и «проведением» учащихся по всем этапам их решения, отсекая все «лишнее», все гипотезы, размышления студентов, которые прямо не ведут к заранее заданному решению. На самом деле преподаватель здесь «играет» в диалог, выступает не как партнер, а как руководитель, направляющий обсуждение по известному ему пути. Нарушается главное условие диалога – паритетность сторон, равенство позиций, которое возможно лишь в том случае, когда педагог так же, как и его студенты, стоит перед неизвестным.

Однако в рамках проблемного обучения, особенно в условиях совместного поиска студентами решения, можно выявить некоторые черты, характеризующие диалогическое взаимодействие при решении проблемных задач, и роль диалога в развитии психических и личностных свойств учащихся.

Установлено, что уровень сложности проблемных задач определяет обращение субъектов к диалоговой коммуникации с целью их решения. Простые задачи обучаемые выполняют, как правило, самостоятельно. Чем сложнее задача, тем выше вероятность возникновения диалога. Наиболее интенсивно диалог протекает тогда, когда задача субъективно сложна для всех участников, т.е. в случае возникновения проблемной ситуации. Диалогическое взаимодействие пронизывает весь процесс поиска решения: разделение зон поиска, определение общей стратегии действий, выдвижения гипотез, их совместная проверка и коррекция, обсуждение полученного результата.

Существование в диалоге разных точек зрения, мнений, взглядов, смысловых позиций делает понимание предмета и той и другой стороной диалога неполным, незавершенным, предположительным, позволяет противопоставлять одну точку зрения другой, превращает любую позицию в потенциально возможную и требующую обоснования и анализа.

Тематическим ядром современной парадигмы образования является развитие личности обучаемых. Поэтому представляется важным рассмотрение взаимосвязи развития и взаимодействия.

Развитие – одна из составляющих процесса взаимодействия. Но развитие (индивидуальности, личности, ученического коллектива, училища и т.д.) невозможно без постоянного взаимодействия субъектов, включенных в образовательный процесс. При этом процесс развития неизбежно влияет на привычные формы взаимодействия, сложившиеся в данной системе, видоизменяет их, способствует возникновению новых форм.

Когнитивно-ориентированная педагогика оценивала взаимоотношения педагога и учащегося как субъект-объектные. Педагог являлся субъектом (воздействующим, преобразующим), а учащийся – объектом (принимающим, изменяющимся в результате воздействия). Поэтому закономерно, что студент играл роль пассивного объекта педагогических воздействий. Сама система педагогических взаимодействий, принятая в традиционном обучении, культивировала в обучающемся безынициативность и послушание.

В деятельностно-ориентированной парадигме образования решающее значение придается формированию умственных и практических действий. Взаимодействие педагогов и учащихся опосредовано совместной деятельностью и способами ее осуществления. Позиция учащихся при этом существенно изменяется, становится более активной, субъектно-деятельностной.

В личностно ориентированном образовании взаимодействие педагогов и учащихся основывается на принципах гуманистической педагогики. Позиция учащегося рассматривается как активно влияющая на содержание обучения. Взаимодействие строится на основе субъект-субъектных отношений.

Наиболее эффективным для развития коллектива и личности, по мнению ученых и практиков, является сотрудничество, для которых характерны знания, опора на положительное в личности, доверительность, доброжелательность, объективность, активность обеих сторон, диалог.

Взаимодействие предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу, принятие партнера таким, каков он есть, искренний обмен мнениями, открытость, искренность, отсутствие предвзятости.

Недопустимы подавления, индифферентность (равнодушие друг к другу), формальные отношения. Главный путь перехода к другим, более плодотворным типам сотрудничества - включение в совместную коллективную творческую деятельность, создание условий для совместных переживаний, вклад каждого в общий результат.

Основными составляющими характеристиками педагогического взаимодействия являются:

1. Принятый стиль общения (авторитарный, демократический, либеральный);
2. Установка на организацию совместных действий через использование штампов, стереотипов, традиций или новаций;

3. Выявление позиций участников взаимодействия в качестве субъектов (инициативных, самоактуализирующихся) или объектов (пассивных, ведомых) ситуаций общения;

4. Определение ведущей формы взаимодействия – конфронтация, соперничество, подавление, отчуждение, пассивное согласие, сотрудничество, содружество;

5. Готовность к полноценной рефлексии: от ухода до принятия различных точек зрения на одну и ту же обсуждаемую проблему.

Взаимодействие предполагает сочетание самых разных способов совместной деятельности студентов на учебных занятиях и дома, в основе которых лежит собственная учебная деятельность учащихся, индивидуальное приобретение и присвоение знаний:

- традиционный для современной высшей школы вариант общения «преподаватель - студент» предлагается использовать для постановки проблемы при условии взаимного расположения;

- работа в паре «студент – студент» особенно важна в сфере самоконтроля и самооценки. В данном виде работы студенты обсуждают задания с каждым участником, причем каждый раз им необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т.п., т.е. включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям всех участников (сокурсников);

- групповая работа эффективна в процессе поиска способа решения учебной задачи, когда преподаватель выступает в роли консультанта. Каждый участник получает свое задание, анализирует его вместе с преподавателем, проводит взаимообучение с остальными участниками, в результате которого усваиваются все аспекты учебного содержания. Эта форма состоит в совместном выполнении группой студентов под руководством преподавателя распределенных между ними учебных действий. Постепенно происходит интериоризация всех действий, превращение в индивидуальное решение учебных задач;

- межгрупповое взаимодействие целесообразно при обобщении, выведении общих закономерностей, формулировании оснований, необходимых для последующего этапа работы и аргументированного их изложения. Студенты должны научиться смело высказывать, и отстаивать свою точку зрения. В этом им помогает как преподаватель, так и другие сокурсники;

- работа студента с родителями предполагает обсуждение той или иной задачи дома, а на следующем занятии представление способов решения данной проблемы;

- индивидуальная работа студента предполагает выполнение заданий по пройденному материалу и творческую работу. Содержание индивидуальной работы на занятии составляет обучение студентов приемам самостоятельного поиска знаний, решение проблемных творческих задач. Индивидуальная деятельность требует критического сопоставления процесса и ее результата с методами и результатами других студентов.

С точки зрения дидактики взаимодействие выступает как синергетическое единство, включающее: во-первых, совокупность целей,



содержания, а также методологических, функциональных, инструментальных и личностных средств, последовательно и циклично сменяющихся при планировании, организации и проведении процесса обучения; во-вторых, алгоритмизированный процесс взаимодействия преподавателя и студента, в котором построение их совместной деятельности, концептуально, нормативно и объективировано обоснованной, осуществляется в определенной целостности и последовательности.

Таким образом, диалог и взаимодействие – основа личностно-ориентированного образования. На их основе учащемуся открывается то, что ранее было скрыто из-за одностороннего видения объекта, процесса, явления. Во взаимодействии проявляется равенство позиций, что максимально способствует саморазвитию взаимодействующих сторон, в рамках которого происходит обогащение интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сфер личности.

### *Список литературы*

1. **Бершадский, М.Е.** *Дидактические и психологические основания образовательной технологии: учеб. пособие / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 208 с.*

2. **Беспалько, В.П.** *Слагаемые педагогической технологии: учеб. пособие / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 269 с.*

3. **Бордовский, М.М.** *Новые технологии обучения: вопросы терминологии / М.М. Бордовский, В.А. Извозчиков // Педагогика. – 1993. - №5. - С. 12 – 15.*

4. **Кульневич, С.В.** *Современный урок: научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей образовательных учреждений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С.В.Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов н/Д: «Учитель», 2004. - Часть I. – 288 с.*

5. **Мухина, С.А.** *Нетрадиционные педагогические технологии в обучении: учеб. для вузов / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 384 с.*

6. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Просвещение, 1999. – 224 с.*

7. **Сериков, В.В.** *Личностно-ориентированное образование. Новые направления развития пед. теории и практики. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография / В.В. Сериков. - Волгоград, - 2000. – 190с.*

**Якиманская, И.С.** *Личностно-ориентированное обучение в современной школе: учеб. пособие / И.С. Якиманская. – М.: Дом педагогики, 2000. – 183 с.*

# ИЗМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЁЖИ НА ФОНЕ ИЗМЕНЯЮЩЕГОСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Чуркина Л.Ю.

Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ГОУ ОГУ, г. Бузулук

Становление глобального информационного общества характеризуется ускоряющимся изменением его технико-технологической основы и культурологического уровня индивидов и групп, что оказывает воздействие на все сферы общественной жизни. Для реализации открывающихся широких возможностей необходима целенаправленная государственная политика и высокий уровень мобильности общества. В социальном плане мобильность проявляется в социальной активности, стремлении к саморазвитию; в психическом плане – в направленности, мотивации, способности к рефлексии как средству обоснования выбора; в теоретическом – в наличии компетенций: знание и понимание (теоретические знания в академической области); знание как действие (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям); знание как бытие (ценность как часть способности восприятия и жизни); в практическом – в самостоятельности, активности, ориентации на нравственные ценности, адаптивности.

Уровень культурного развития формируется двумя типами процессов: с одной стороны, это вектор креативности, с другой - преемственности. Национально-культурные ценности, сформированные на протяжении веков, выработанные на основе традиций, закрепились и отобраны далеко не случайно. Эти традиции формировались как объективная необходимость, как условие выживания, сохранения и развития этноса. Конечно, они претерпевают определенные изменения под влиянием времени, но остаются их базовые смыслы. Известный исследователь национальных культур Г. Гачев отмечал, что на переломах истории традиции - это якорь, помогающий остановиться, одуматься, выбрать путь.

Особенность России в том, что в периоды перемен, глубоких деформаций все сметается «до основанья» (революция 1917, трансформационные процессы 90-х гг.). Ю. Лотман охарактеризовал этот феномен «культура как взрыв».

Динамика современной жизни, ее ритм, «вместимость» времени возрастают, а это требует новых подходов, ориентированных на инновационное мышление, инновационное поведение и деятельность, особенно в молодежной среде. Вместе с тем именно в формировании инновационной культуры молодежи чрезвычайно важно соблюдать принцип баланса новаторства и традиций, сохраняя и развивая все лучшее, что было накоплено в многовековой истории России. Требования формирующегося информационного общества, новейшие информационно-коммуникационные технологии, которые преобразуют все сферы общественной жизни и все в большей степени включаются во все области деятельности человека, а для молодого поколения становятся естественной средой с самого детства, не должны заслонять

ценностно-смыслового содержания любой деятельности. В свою очередь ценностные системы общества являются базовым элементом его национальной культуры.

Как отмечает Ю.Г. Волков, культурные ценности современной российской молодежи выступают основанием молодежной возрастной субкультуры. Несмотря на социальную, имущественную, образовательную неоднородность молодежной среды, ее выраженную фрагментарность и социокультурную мозаичность, все же нельзя отрицать наличие ряда общих качеств и характеристик, позволяющих говорить о молодежной культуре. Молодежную культуру в самом широком смысле можно определить как культуру молодого поколения в целом, включающую специфический стиль жизни стереотипы поведения, особые нормы и ценности. Выделение из социетального культурного контекста молодежной культуры возможно, поскольку она в той или иной мере противопоставляет свои нормы и ценности нормам и ценностям большинства, взрослому обществу. Молодежной культуре присущи и некоторые контркультурные элементы, воплощенные в осознанном и часто агрессивном отчуждении от ценностей, идеалов, морально-нравственных принципов старших поколений. Однако, как известно, контркультура способна продуцировать и активно продвигать свои собственные альтернативные ценностные, мировоззренческие, идеологические представления, специфические социальные практики, которые значительно отличаются от того, что принято в доминирующей культуре взрослого общества. Часто в основе формирования контркультурного молодежного стиля лежат именно социально-психологические особенности молодежи - гипертрофированное желание выделиться, продемонстрировать свое «я» любой ценой, показать свою самостоятельность, независимость. Молодежь нуждается в повышенном внимании со стороны общественности, государственных управленческих структур, так как в силу своих социально-психологических и социально-возрастных особенностей может подвергаться влиянию экстремистских тенденций. На начальном этапе девиантные экстремистские группы привлекают молодого человека своей оригинальностью, альтернативностью, агрессивностью жизненного стиля. Однако затем, попадая под влияние данных объединений, молодые люди нередко подвергаются юридическим санкциям, происходит ломка личности молодого человека, обедняется ее духовно-нравственный потенциал. Зачастую участие в различных экстремистских группах предшествует формированию экстремистских установок в молодежном сознании.

На протяжении последних пяти лет на ориентации молодёжи оказывал воздействие комплекс факторов, обуславливающих динамичность социального поведения юношей и девушек: ценностных, социально-психологических, демографических, экономических, образовательных, досуговых и т.д., в условиях, когда происходит их значительная трансформация. Подобный факт приводит к дисбалансу уровней социальной активности молодёжи в сфере компетенций: общекультурных, профессиональных и инструментальных. Деятельность в любом типе компетенции часто носит компенсаторный и

фрагментарный характер, что не позволяет определить подлинный уровень знаний, умений и навыков. Деятельность целесообразна, в том случае, если содержит намерение, с помощью которого мотивы и психофизиологические свойства человека будут работать на результат. Например, знания и навыки актуализируются на основе мотива, инициативы, Я-концепции, последние инициируют стремление или являются толчком к использованию знаний или навыка. С точки зрения структурно-функциональной характеристики общества подобный уровень деятельности дестабилизирует общество (активное развитие маргинальных позиций), с точки зрения социально-культурной характеристики формирует доминирующие девиантные экстремистские установки.

В заключение стоит отметить, что молодежь - резерв нашего общества и от степени успешности социализации и инкультурации молодежи зависит, каким будет будущее России. Молодежь - один из ресурсов развития российского государства, и поэтому государство заинтересовано в развитии социально активной личности молодого человека. В этой связи необходимо, с учетом научных разработок, прикладных исследований, имеющегося опыта управленческой деятельности, достичь глубокого понимания социально-психологических и социально-возрастных особенностей молодежи.

#### *Список литературы*

- 1. Алексеев, М.В. Ключевые компетенции в педагогической литературе / М.В.Алексеев // Пед.технологии. 2006. № 3.*
- 2. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С.Кон. М., 1984.*
- 3. Поляков, С.Д. Реалистическое воспитание / С.Д.Поляков. М.: Центр «Педагогический поиск». 2004.*
- 4. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация / Г.К.Селевко и др. // Международное образование. 2004. № 4.*