

*Санкт-Петербургский государственный аграрный университет
Пушкинский центр аналитических исследований и прогнозирования*

**«Современные проблемы высшей школы
(к 200-летию Царскосельского лицея)»**

**Материалы международной научной конференции
23-24 июня, г. Пушкин**

**Санкт-Петербург
Пушкин
2011**

Материалы международной конференции
Современные проблемы высшей школы (к 200-летию Царскосельского лицея).
23-24 июня 2011 года г. Пушкин.

Организаторы конференции

Санкт-Петербургский государственный аграрный университет
Пушкинский центр аналитических исследований и прогнозирования

Оргкомитет

В.А. Ефимов, докт. эк. н., профессор, ректор СПбГАУ
В.А. Смелик, докт. техн. н., проф., проректор СПбГАУ
В.Л. Обухов, докт. филос. н., профессор, руководитель Пушкинского центра аналитических исследований и прогнозирования
И.В. Солонько, канд. филос. н., доцент, проректор СПбГАУ
М.В. Величко, зав. сектором Пушкинского центра аналитических исследований и прогнозирования
М.А. Арефьев, докт. филос. н., профессор, зав. кафедрой философии и культурологии СПбГАУ
Е.Г. Бессонов, канд. филос. н., доцент СПбГАУ
А.А. Каганович, канд. пед. н, доцент, начальник отдела научно-технических программ и грантов СПбГАУ
М.В. Ватагина, канд. эк. н., доцент СПбГАУ
Е.И. Овчинникова, ст. преподаватель СПбГАУ
П.А. Нуттунен, исполнительный секретарь Пушкинского центра аналитических исследований и прогнозирования

Коллектив авторов, 2011
СПбГАУ, 2011.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

В.А. ЕФИМОВ,
д.э.н., проф., ректор СПбГАУ
И.В. СОЛОНЬКО,
к.ф.н., доц., проректор СПбГАУ
М.В. ВЕЛИЧКО,
руководитель сектора Пушкинского центра
аналитических исследований и прогнозирования

СОВРЕМЕННАЯ ЭПОХА И СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Система образования, принципы построения системы образования, методология познания.

В истории всякая эпоха диктовала свои требования к системе образования. Не является исключением и эпоха, начавшаяся в середине XX века. Она кардинально отличается от прошлых эпох тем, что:

- в прошлом (примерно до середины XIX века) множество социально значимых технологий, прикладных научных и технических знаний было практически неизменным на протяжении активной жизни поколения;
- на протяжении всей истории скорость обновления социально значимых технологий, прикладных научных и технических знаний нарастала по отношению к частоте смены поколений в генеалогических линиях, и в период с середины XIX до середины XX века сравнялась с частотой смены поколений, а потом и превысила её;
- начиная со второй половины XX века на протяжении активной жизни одного поколения успевают смениться несколько поколений технологий, прикладных научных и технических знаний, и скорость их обновления достигла предела, обусловленного быстродействием психики людей в процессе освоения ими новой информации.

И соответственно, если в прошлые эпохи, освоив в детстве и юности некие знания и навыки прикладного характера, можно было ими жить всю жизнь, то в наши дни в некоторых отраслях скорость обновления знаний и технологий возросла настолько, что знания и технологии могут устареть быстрее, чем длится процесс получения высшего образования для работы в этих отраслях. Так, например, в электронике элементная база обновляется 1 раз за пять лет, и соответственно вместе с элементной базой меняется всё: система отраслевых стандартов, методики проектирования техники, технологии производства элементной базы, продукции, технологии сервисного обслуживания и утилизации.

Между тем система образования (как всеобщего так и высшего профессионального), существующая в настоящее время, сложилась в прошлую эпоху, когда знания не устаревали на протяжении активной жизни поколения. Как следствие сутью учебного процесса в ней является загрузка в психику обучаемых готовых к употреблению знаний и навыков [1, 2]. При этом в учебном процессе активной стороной является лектор, рассказывающий аудитории содержание учебного курса, или преподаватель, ведущий «практические» или семинарские занятия; а обучаемый является пассивной стороной, в обязанности которого входит выслушать и законспектировать лекцию, или выполнить некий набор стандартных заданий на практических занятиях и семинарах. Т.е. система образования требует от обучаемого хорошей памяти или

усидчивости «зубрили», но не личностной культуры самообразования, не инициативы и не познавательно-творческих навыков. А под процессом адаптации образования к меняющимся требованиям времени по-прежнему понимается определение того набора знаний и навыков, который должен быть загружен в психику обучаемого в процессе получения им образования.

И этот подход одинаково характерен при определении стандартов как всеобщего образовательного минимума, так и профессионального образования среднего или высшего уровня.

Поскольку заранее предсказать, кому персонально какие именно прикладные знания потребуются в будущем, невозможно, то стремление к тому, чтобы все были готовы к предстоящей жизни, ведёт к увеличению объёма якобы необходимого минимума. Нарастание этого обязательного минимума всеобщего и профессионального образования приводит к тому, что все, вовлекаемые в учебный процесс, не в состоянии освоить этот обязательный минимум. Но поскольку общество нуждается в специалистах, то этот парадокс между требованиями наращивания объёма знаний и неспособностью большинства его освоить в темпе учебной программы, приводит к желанию выстроить систему образования как иерархическое сито: на первый уровень допускаются все, при прохождении на последующих уровнях идёт отсев, а до высшего образовательного уровня доходит меньшинство. Потом уже в ходе профессиональной деятельности под давлением устаревания прикладных знаний и навыков на протяжении активной жизни поколения встаёт вопрос о построении системы «непрерывного образования» взрослых, которая помогала бы им поддерживать профессиональный уровень или переходить в другие профессии, когда освоенные ими в прошлом профессиональные знания и навыки утрачивают социальную востребованность. Движение по этому пути (а именно на него нацелен «болонский процесс») ведёт ещё к одному образовательному барьеру: практически к каждому взрослому для осуществления «непрерывного образования» на принципах, свойственных сложившейся системе (лекции плюс практические и семинарские занятия) необходимо приставить как минимум по одному наставнику, который должен владеть новейшими знаниями и быть при этом эффективным учителем. Но кто будет готовить это параллельное общество наставников? Ответа на этот вопрос в рамках сложившейся системы науки и образования нет, и потому этот образовательный барьер на её основе непреодолим. Однако его необходимо преодолеть, поскольку массовый непрофессионализм чреват всё более тяжёлыми по последствиям «Чернобылями» и «Фукусимами».

Т.е. проблема развития образования не в том, чтобы выработать очередной «современно-перспективный» набор сведений и навыков, которые необходимо загрузить в психику обучаемых в процессе получения ими образования на каждом уровне, а в том, что принципы образования, сложившиеся в прошлом и породившие нынешнюю систему образования, неадекватны новой эпохе. Система образования, адекватная нынешней эпохе, должна ориентироваться на достижение иных целей и строиться на иных принципах.

Науку, понимаемую как процесс выработки знаний и их трансформации в прикладные навыки, можно уподобить растущему дереву — «дереву познания». В такой метафоре почвой является объективная реальность как таковая и вся известная фактология естествознания, обществоведения, прикладных частных наук; корнями дерева — методология познания; стволом — достаточно общая (в смысле универсальности применения) теория управления (ДОТУ) [3]; кроной — вся совокупность прикладных научных дисциплин, посредством которых мы решаем те или иные задачи в жизни цивилизации (т.е. управляем выявлением и разрешением проблем в соответствующих отраслях деятельности); плодами древа познания являются все результаты, получаемые цивилизацией, начиная от благ и кончая последствиями нездорового образа жизни цивилизации, экологического кризиса, техногенных катастроф типа Чернобыля и Фукусимы; а границей ствола и каждой из ветвей является метрология, в самом общем смысле понимаемая как наука о связи абстракций и лексик теорий с реальностью жизни.

Если соотносить с этой метафорой исторически сложившуюся систему образования, то она охватывает только крону «дерева познания», представляя при этом все ветви разрозненными; снисходит до уровня метрологии только в технических дисциплинах и некоторых отраслях естествознания. Ствол — ДОТУ — неведом практически никому, даже кибернетикам, которые как сообщают энциклопедии, изучают объективные закономерности «управления вообще» и его частные прикладные аспекты в разных отраслях общественной жизни. А методология познания, тем более в её практических выражениях, после того, как марксизм перестал ограничивать кругозор, была предана забвению и стала чем-то непознаваемым либо несуществующим даже для многих философов, к компетенции которых она ранее относилась.

Т.е. метафорически говоря, главная проблема образования вообще, и высшего профессионального образования, в частности, — оторванность от почвы и корней.

Многочисленное устаревание знаний и навыков на протяжении активной жизни поколений требует от нас такой системы образования, которая бы научила человека:

- самостоятельно оценивать свою потребность в новых знаниях и навыках, необходимых для успешного и безопасного осуществления деятельности,
- самостоятельно находить необходимые знания в культуре общества и осваивать их,
- и если поиск окажется безрезультатным¹, то производить необходимые знания и навыки с нуля самостоятельно в темпе развития ситуации или заблаговременно по отношению к динамике её развития.

Если одной фразой, то адекватная условиям нынешней эпохи система образования должна, прежде всего, прочего — научить человека самообучаться и уметь помогать в деле самообучения окружающим, принимая помощь такого рода и с их стороны. В научной терминологии это означает,

что главной целью системы образования должно стать освоение учащимися методологической культуры познания и творчества. Последнее необходимо пояснить.

Психика человека генетически запрограммирована так, что:

- наше мировоззрение и миропонимание² представляют собой совокупность разграниченных меж собой информационных модулей разного характера и взаимосвязей между ними;
- мы мыслим разграниченными информационными модулями, принадлежащими нашему мировоззрению и миропониманию, связывая их друг с другом и с объективной реальностью, информацию о которой воспринимаем непосредственно при помощи чувств, либо опосредованно — через приборную базу науки и техники и через других людей.

Этот процесс может протекать как в лексических формах, так и вне их. При этом наше мировоззрение (а так же и миропонимание) развивается за счёт: 1) включения в него ранее отсутствовавших в нём модулей, 2) внутреннего разграничения (разделения на компоненты) уже известных, 3) формирования ранее не существовавших связей между компонентами мировоззрения и миропонимания и модификации существовавших.

Фактически это означает, что в процессе познания мы разрешаем те или иные неопределённости в нашем мировоззрении и миропонимании по поводу разграничения информационных модулей и связей между ними. В статье, посвящённой Сократу, «Советский энциклопедический словарь» характеризует его следующими словами: «один из родоначальников ДИАЛЕКТИКИ, КАК МЕТОДА ОТЫСКАНИЯ ИСТИНЫ ПУТЁМ ПОСТАНОВКИ НАВОДЯЩИХ ВОПРОСОВ» [4]. Т.е. методологией познания, генетически запрограммированной для человека, является диалектика в том понимании этого явления, которое дано в этой статье. При этом надо особо обратить внимание на то обстоятельство, что в силу уникальности всякого творчески-познавательного акта, обусловленности его конкретикой обстоятельств, диалектика как метод познания не поддаётся формализации.

И одна из ошибок европейской научной и образовательной культуры состоит в том, что в ней логика (подчас «дьявольская логика», в которой аксиомы и правила меняются по мере необходимости) подменила собой диалектику. На это обстоятельство ещё в первой половине XIX века указал православный философ и современник А.С. Пушкина — А.С. Хомяков.

«Гегель в своей гениальной “Феноменологии” дошёл до крайнего предела, которого могла достигнуть философия по избранному ею пути: ОН ДОСТИГ ДО ЕЁ САМОУНИЧТОЖЕНИЯ (выделено нами при цитировании). Вывод был прост и ясен, заслуга бессмертна. И за всем тем его строгий логический ум не понял собственного вывода. (...) Гегель в невольном самообмане создал колоссальный призрак своей Логикой, свидетельствуя о великости своего гения величию своей ошибки» [5, с. 119, 120].

¹ Так в литературе попадалось сообщения, что в 1970-е гг. в США существовала рекомендация: если стоимость разработки оценивается менее, чем в 50 000 долларов, то поиск аналогов производить не следует — в подавляющем большинстве случаев было быстрее и дешевле осуществить разработку с нуля.

² В данном контексте:

- мировоззрение — совокупность информационных модулей в психике индивида, не связанных с лексикой;
- миропонимание — мировоззрение в его лексическом выражении.

Назвал А.С.Хомяков и причины неадекватности западной философии, а равно и последствия получения образования на её основе, одинаково характерные для всех культур, где «элита» формируется на основе образования европейского типа:

«То ВНУТРЕННЕЕ СОЗНАНИЕ, КОТОРОЕ ГОРАЗДО ШИРЕ ЛОГИЧЕСКОГО (выделено нами при цитировании: «логическое сознание» в переводе на русский — словесно выражающееся осознанное мышление, внутренний монолог человека на уровне сознания в его психике) и которое составляет личность всякого человека так же, как и всякого народа, — утрачено нами» [5, с 121].

Т.е. проблема нашей культуры в том, что примитивная логика уровня сознания³ подменила глубинно-психологическую диалектичность мышления личности во всей её полноте, заблокировав её и тем самым лишив человека возможных результатов его подлинного мышления. Г.Ф.В.Гегель, формализовав диалектику в три известных закона, лексически выразил факт этой подмены, не осознав его. Логика (и прежде всего — «дьявольская») как инструмент познания существенно проигрывает диалектике, поскольку неприменима там, где диалектика вполне работоспособна. Дав оценку европейской философии, А.С.Хомяков указал на необходимое направление развития личностной культуры мышления, в котором бы логика сознания не подавляла бы внутреннюю генетически predeterminedенную диалектичность мышления человека на его бессознательных уровнях психики, чья мощь многократно превосходит возможности сознания.

Это означает, что ключевой наукой, позволяющей перейти от существующей к общественно необходимой системы образования является психология. Причём для перехода необходима психологическая наука, которая в своём арсенале имеет не «46 теорий личности», а одну теорию личности, которую каждый мог бы соотнести со своими собственными ощущениями и на этой основе научился бы создавать определённое настроение — адекватное той деятельности, которой он намеревается заниматься. В подавляющем большинстве случаев неспособность людей к тем или иным видам деятельности (включая учёбу и самообразование) носит иллюзорный характер и представляет собой не действительную неспособность, а неумение осознанно произвольно создать в себе настроение, которое эта деятельность объективно требует для успеха.

Соответственно задача начальной школы — обучить ребёнка самоощущению, самоконтролю и навыкам создания настроения, которое позволяет легко осваивать готовые и вырабатывать с нуля новые знания. Кроме того, начальная школа должна учить детей скорочтению в темпе листания страниц, а не чтению в темпе внутреннего монолога. Скорочтение — необходимый навык для вхождения в процесс самообучения, поскольку с его помощью в психике индивида устанавливаются многовариантные связи между информационными модулями мировоззрения, что на уровне миропонимания в принципе недостижимо. Поэтому благодаря скорочтению можно устранить большинство проблем общеобразовательной и высшей школы. Прежде всего, если навык скорочтения освоен, то нет потребности в преподавателе как в лекторе. Процесс обучения

становится интерактивным, поскольку в нём по своему активны обе стороны: и наставник, руководитель процесса самообучения, и учащийся.

Тем не менее, и в этом случае сохраняется потребность в некотором минимуме знаний, которыми должны владеть все. Это касается как общеобразовательной школы, так и высшего профессионального образования. Разница только в том, что в процессе самообучения общеобразовательная школа должна выводить на минимум, позволяющий обществу быть культурно-целостным; а профессиональное образование среднего и высшего уровня должно выводить на тот минимум, который позволяет войти в соответствующую профессию и далее в ней совершенствоваться. Причём важно, чтобы оба минимума включали в себя не только то, что стало информационно-алгоритмической основой успешной деятельности в тех или иных отраслях, но и сведения об ошибках прошлого и о проблемах, решение которых требуется в настоящем.

Что касается профессионального образования и в особенности высшего профессионального образования, то оно должно исходить из принципа: узкий профессионализм, лишённый кругозора и осознания междисциплинарных взаимосвязей, опасен для общества, поскольку успех в узкой области через систему междисциплинарных взаимосвязей может повлечь катастрофические последствия в других сферах жизни. Узкий специалист способен дать ответы на вопросы, как построить атомную электростанцию или произвести генно-модифицированные организмы (ГМО). Но какие последствия будут сопутствовать этим «успехам» в других областях, и как они скажутся на судьбе цивилизации, — на эти вопросы он дать ответа не способен. А последствиями могут быть — вплоть до глобального Чернобыля и биологической катастрофа цивилизации вследствие разрушения биосферы, в которой есть место биологическому виду «Человек разумный», под воздействием накопления радиоактивных отходов или разрушения генетики естественных биологических видов под воздействием генетического обмена их с ГМО.

Это обстоятельство — ещё один фактор, который делают в обозримой перспективе решающей наукой психологию, поскольку интуиция, предостерегающая людей от вредоносного выбора, — это не выдумки, а элемент нашей психики, которым мы должны научиться пользоваться.

Ещё одним средством защиты от вредоносности узкого профессионализма должно стать профессиональное образование (прежде всего высшее) на основе тематически широкого естественнонаучного и социологического образования. Оно должно включать в себя так же достаточно общую в смысле универсальности применения теорию управления, поскольку она способна быть языком междисциплинарного общения; метрологию в ранее определённом понимании этого термина; теорию вероятностей и математическую статистику как минимум на уровне понимания смысла графиков и диаграмм.

Система образования, адекватная требованиям эпохи, должна соответствовать следующим требованиям.

1. Ориентироваться на формирование навыка самообучения под руководством наставников, основой чего должны стать 1) психо-физиологические практики произвольного создания настроения и 2) скорочтение.
2. Включать в себя методологически-познавательную и фактологическую составляющие.

³ Параметры работоспособности сознания: быстроедействие — 15 бит/сек, 7-9 объектов одновременно.

3. Фактологическая составляющая должна включать в себя общеобразовательную компоненту (естествознание, социология, теория управления, метрология, теория вероятностей) и профессиональную (в том числе и эргономику — науку о соответствии объектов искусственной среды обитания и организационных процедур общества физиологии психологии человека).

Литература

1. Гатто Дж.Т. Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя. — Интернет-ресурс: <http://bodhi.ru/book/gatto-school.html>.

2. Димиев А. Классная Америка — Шокирующие будни американской школы. Записки учителя. — Казань: Парадигма. 2008.
3. Достаточно общая теория управления. Постановочные материалы учебного курса факультета прикладной математики — процессов управления Санкт-Петербургского государственного университета (1997-2003). — Новосибирск, 2007. — 408 с.; а так же интернет-ресурс: http://www.vodaspb.ru/russian/files/books/20040622-DOTU_red-2004.zip.
4. Советский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия. 1987.
5. Хомяков А.С. Мнение русских об иностранцах. — О старом и новом. Статьи и очерки. — М.: Современник. 1988.

В. ТОРВИНЕН,

менеджер по развитию
образовательного центра Университета Хельсинки

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В БЫСТРОМЕНЯЮЩЕМСЯ ФИНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Центр образования взрослых города Хельсинки (официальное название – Рабочее училище) был основан в 1914 году, когда Финляндия являлась Великим княжеством в составе России. Основная цель создания этого учебного учреждения заключалась в том, чтобы поднять уровень просвещения народа и способствовать образовательному равноправию, чтобы в стране при свободной рыночной экономике не возникало большого класса людей, исключенных из общества. Основой просветительской политики основателя Рабочего училища и его первого ректора З.Кастрена было "становление гражданина человеком" и борьба с обусловленным экономическими факторами неравноправием.

Снижение социального напряжения

Значение училища поняли также финские работодатели, поддержавшие идею его создания. Гражданские училища впоследствии были созданы во всех городах и коммунах Финляндии. Они являются частью механизма финского общества, за счет которого снимается социальное напряжение и с помощью которого возможно гарантировать сбалансированное экономическое и социальное развитие. Училища предлагают для всех взрослых граждан возможность равного саморазвития и учебы.

Народный университет Хельсинки – самое большое учебное учреждение этого рода в Финляндии и одно из самых больших в Европе. Он является частью администрации Хельсинки в качестве отдельного департамента и подчиняется обер-бургомистру города. Персонал составляет 1 100 человек, а обучающихся насчитывается свыше 75 тысяч. Центр заключает с преподавателями-почасовиками срочные трудовые договора на срок работы учебного курса.

Постоянно увеличивается доля обучения силами самих обучающихся (например, обучающийся, хорошо владеющий информатикой, преподает ее другим обучающимся) и открытые формы обучения (компьютерные классы, предоставляемые для свободного доступа).

Модель деятельности в Финляндии

Обучение проводится в вечернее и в свободное время, благодаря чему различные курсы могут посещать работающие граждане. Центр занимается не обучением или повышением профессионального уровня, а оказывает поддержку способности взрослого населения адаптироваться в быстро меняющемся обществе. Учащиеся – представители всего взрослого население, но особыми целевыми группами являются представители старших возрастных категорий, пенсионеры, иммигранты и находящиеся под угрозой социальной дисадаптации. Курсы проводятся, в частности, по информатике, иностранным языкам, изобразительному искусству, прикладным ремеслам, музыке, театральному искусству и различным общественным темам.

Цель деятельности Центра заключается в активизации граждан и поддержании их социальной активности и творчества. Оплата обучения для учащихся низкая, пенсионеры и безработные получают специальные скидки. Государство считает важным оказывать Центрам поддержку в форме 50-ти процентного финансирования. Местные органы власти оплачивают 40 процентов, а сами учащиеся 10 процентов расходов. Осуществляется тесное сотрудничество с университетами: в Центре работает также так называемый "открытый университет", в котором можно учиться и сдавать университетские курсы и экзамены.

Определяющие принципы деятельности:

- Гражданам необходима информация, раскрывающая и объясняющая происходящие в мире социальные изменения;
- Диалог и взаимопонимание способствуют позитивной и конструктивной модели поведения;
- Важность использования современных методик воспитания взрослых;
- Для общественных объединений и организаций организуется возможность проведения обучения в соответствии с целями их деятельности;
- Необходимы общеобразовательные, морально и социально реабилитирующие и мотивирующие курсы;
- Гражданам необходимы занятия, способствующие овладению базовыми навыками информационного общества (информатика);
- Большое значение имеют также курсы с ориентацией на различные увлечения: увеличение навыков прикладной работы руками и самовыражения (рукоделие, музыка, самовыражение);

- Курсы, предназначенные для пенсионеров, создаются во взаимодействии с организациями пенсионеров;
- Для находящихся под риском социального исключения разрабатываются общие способствующие укреплению контроля над своей жизнью курсы;
- С помощью курсов оказывается содействие международному общению (овладение иностранными языками, знание других культур).

Использование опыта в Российской Федерации

Народные университеты сыграли и играют важную роль в развитии финского общества. Каждый гражданин знает, что он может начать заниматься своим развитием и образованием в Центре, расположенном в его городе, если только он сам этого пожелает.

Опыт Финляндии может принести пользу также для социального развития России. Задачами народных университетов могут быть:

- Использование научного потенциала университетов;

- Ориентирование духовного потенциала граждан на общественное благо;
- Усиление самоидентификации и системы ценностей граждан РФ;
- Снижение социальной напряженности и риска социальной дисадаптации;
- Оказание поддержки взрослому населению в быстро меняющемся мире;
- Предложение равных возможностей для учебы также для людей в возрасте, пенсионеров и безработных.

Предлагаемые дальнейшие действия

Мы надеемся, что нам представится возможность обсудить с Вами предлагаемый совместный проект и шаги по его дальнейшему практическому продвижению. Одним из вариантов при этом является проведение осенью 2011 года в Санкт-Петербурге совместного семинара высокого уровня.

И.Д. ОСИПОВ,
д. ф.н., профессор СПбГУ

ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В РУССКОЙ МЫСЛИ И СОВРЕМЕННОЕ ПРАВОВОЕ ГОСУДАРСТВО⁴

русская культура, насилие, просвещение, духовность, право, государство, философия.

Распространение насилия является одной из острых проблем современности. Насилие получает различные формы и оправдания, но суть его не меняется, ибо оно имеет ясный и прямой смысл: сознательное физическое или духовно-нравственное подавление и материальный ущерб, нанесенные другим людям. При этом сама проблема насилия внутренне связана с проблемой достижения справедливости и свободы в обществе, мерой закона и равенства, определения добра и зла. Исследуя проблему насилия, необходимо также учитывать и социокультурные предпосылки его возникновения и применения. В русской культуре отношение к насилию определялось традициями общинного уклада, политической и юридической культурой, религиозными ценностями, а также представлениями о свободе и справедливости.

На протяжении длительного времени русской истории мы встречаем стремление к братолюбию, терпеливости, стремление жить в мире с другими народами и этносами, свободе социальной и личной, что во многом и привело к созданию российского государства. Это не значит, что в России не было конфликтов—они были и имели разные предпосылки, но всё же в целом именно интегративные ценности, направленные на объединение общества, преобладали в русской духовной культуре. И сам феномен взаимодействия культур различных народов и этносов на территории России, который мы встречаем на протяжении всей российской истории, со всей убедительностью подтверждает данный факт.

Данные особенности проявились и в русской философии, мы находим в ней некоторые ключевые направления и темы: философию истории, этику,

экзистенциальную проблематику. Но в русской философии присутствовала и социальная философия, философия права и политики, где развивались различные представления о насилии и мире. Можно выделить следующие концептуальные подходы в русской мысли XIX–XX вв.

Философия революции. От Герцена и Чернышевского, до Бакунина, Кропоткина и Ленина можно увидеть идейный переход от философско-исторического понимания революции, как естественной стороны диалектики истории к понятию насилия как к средству создания социально-справедливого общества и к обоснованию права на насилие для этой цели. В рамках этого понимания и террор мог быть оправдан как меньшее по масштабам зло, применяемое для исправления общества. Предпосылкой этих взглядов были реальные социальные проблемы русского общества: социальное неравенство, материальное неблагополучие народа, феномен самодурства в обществе, правовой нигилизм русской интеллигенции, её социальный утопизм и отсутствие возможности для равноправного диалога власти и интеллигенции.

Философия ненасилия. У её истоков находится мировоззрение великого русского писателя Л.Н. Толстого. В толстовстве важное место занимает принцип непротivления злу насилием и критика официальной православной церкви за догматизм, борьба с бюрократизмом государства и формализмом юридического закона. Толстовство во многом определялось идеей религиозного гуманизма в понимании Добра. Писатель призывал к самосовершенствованию и к любви, различал человека и зло в нём, указывал на бесполезность внешнего принуждения как средства для окончательной победы над злом. Основная мысль Толстого заключается в том, что насилие всегда порождает насилие. Поэтому насилие в любом случае не может служить добру и не может быть средством для достижения благих целей. Важно также, что свои моральные убеждения великий писатель связывал с верой в чистоту нравственных убеждений народа.

Этика писателя получила своё плодотворное развитие в философии ненасилия XX века, в учении о сатьяграхе М. Ганди, воззрениях М. Л. Кинга и Пакте Мира Н.К. Рериха. Современная концепция ненасилия во многом связана с идеей активного ненасилия, которое исходит из

⁴ Статья написана при поддержке Гранта РГНФ № 10-03-00840(a)

максимы: во всех случаях действий ненасильственно и исключает не только физическое, но и психическое насилие. Однако при необходимости защиты людей оно допускает возможность использования принуждения. Очевидно также, что философия ненасилия особенно действенна в условиях развитой судебной системы и демократической политической культуры.

Философия этатизма–противления злу силой И. А. Ильина–идеолога русской эмиграции. Его идейная позиция, во многом религиозная и консервативная исходит из того, что государство–это организация, обладающая монополией на легитимное применение насилия. Государственное принуждение играет важную роль в процессе нравственного воспитания и государственного регулирования, оно допускает и физическое пресечение неправомерной деятельности, определяемой как зло. Ильин полагал, что человеку, который уяснил что такое зло, следует в борьбе с ним исходить из некоторых шагов, которые начинаются с самого простого–морального несогласия со злом и доходят до активной с ним борьбы, предусматривающей использование силы, а в крайних случаях и применение смертной казни. Отстаивание добра, по его мнению, с помощью понуждения, в том числе государственного оправдано с христианской точки зрения.

Данный вопрос играет важную роль в настоящее время в России при обсуждении проблемы отмены смертной казни и др.

Нужно назвать и главную отечественную философскую традицию в понимании насилия, связанную с именами М.М. Сперанского, А.П. Куницына, В.Ф. Малиновского, славянофилов, В.С. Соловьева, Б.Н. Чичерина, С.Л. Франка, Н.А. Бердяева, Н.К. Рериха. Её можно назвать философией нравственной меры. Она в полной мере представлена и в мировоззрении А.С. Пушкина.

Основа этой философии определяется принципом меры, гармонии в решении ряда ключевых проблем философии, стремлением избежать конфликта существенных нравственных ценностей. Это–в определённой мере философией реализма, где нет противопоставления идеала и реальности, средств и цели, формы и содержания, духовного и материального. Можно назвать некоторые принципы данной философии.

Истинная свобода как воля в сочетании с разумным порядком. Основа её борьба с рабством и деспотизмом. Пушкин «восславил свободу». В оде «Воля», стихотворении «Деревня» и ряде других сочинений он писал о свободе духовной, социальной, необходимости воспитания духа воли у народа, критиковал «рабство тощее» и несправедливую власть. Но при этом выступал и против бунта народа, полагая, что данная свобода во многом должна быть достигнута усилиями власти и главное–образованием и воспитанием народа и элиты.

Истинный патриотизм, который находится по ту сторону космополитизма и узко понятого национализма. В основе данного патриотизма лежит понимание необходимости защиты своего Отечества и борьба с врагом, сочетание сочетания национального, русского, славянского, европейского и в целом мирового. Патриотизм Пушкина и названных выше философов России базируется на нравственных ценностях гуманизма, преодолевающих этнонациональную рознь. Главной целью патриотической войны признаётся создание последующего справедливого

и нравственного мира, преодоление прежней розни между народами.

Истинное государство, которое по ту сторону анархизма и этатизма. В данной философии признаётся важность власти в государстве, и Пушкин в определённой мере монархист и человек, который восславил представителей российской политической элиты, которые сделали много полезного для России. Он писал о том, что царь « раб молвы, сомнений и страстей. Простим ему неправо гоненье. Он взял Париж, он основал Лицей». Но Пушкин критиковал жестокость действия властей, в частности в отношении декабристов. Он писал: «беда стране, где раб и льстец одни приближены к престолу». Им отстаивается идеал истинной монархии М.М. Сперанского, правовой монархии Б.Н. Чичерина, «государства правды» евразийцев, в рамках которого существует взаимное уважение власти и народа, основанное на выполнении своих обязанностей перед Богом и людьми.

Истинный закон, который находится по ту сторону формализма и правового нигилизма. Пушкин писал о синтезе закона и правды: «владыки выше вы народа, но вечный выше вас закон, о равенстве людей перед законом. Он выступал против коррупции и за то чтобы «закон преступление свысока сражал праведным размахом».

Наконец, Пушкин и те мыслители, которые принадлежали к данному направлению отечественной философии, писали об **истинном просвещении**, сочетающем рациональное и духовное, национальное и универсальное, традиции и новации, науку и религию. Это–просвещение в соединении с нравственностью, и оно требует терпеливости и последовательности в борьбе с многоликим злом. В понимании просвещения Пушкиным важное место занимает терпимость в отношении к лучшим ценностям других народов.

Сейчас ситуация в мире изменилась. Наступил век глобализации, а ценности демократии, правового государства, прав и свобод личности вошли в контекст государственного права России. В новых условиях принцип толерантности, классового и национального мира оказывается одним из краеугольных камней российской идеологии и международной политики. Вместе с тем, насилие и в условиях правового государства продолжается. К его предпосылкам относятся:

– Социально-экономическое неравенство, правовой нигилизм, отсутствие традиций демократического общества и правового государства в России. В моральном отношении нам не достаёт знания, которое, раскрывая несправедливость действий наших противников, вместе с тем позволяло бы допустить, что и наши убеждения могут быть ошибочными.

– Глобализация приводит к расширению коммуникации и усложнению различных контактов между людьми. Особенностью глобальной и техногенной цивилизации является также утверждение ценностей власти, силы, господства. Следует также подчеркнуть, что насилие в современном правовом государстве во многом переместилось в частную сферу: семью, производство, места учебы, отдыха и развлечения. Благодаря этому оно стало невидимым и приватным. Возникла новая ситуация, где правовое государство вынуждено регламентировать ту сферу отношений, которые раньше признавались сугубо частным делом человека.

– На ситуацию с насилием в России и в мире оказывает негативный отпечаток и пропагандируемые телевидением, кино, литературой ценности агрессии, цинизма, эгоизма, потребительства и нигилизма в самом широком смысле этого слова. Фактически речь идёт о возникновении идеологии нового социал-дарвинизма.

Очевидно также, что построение свободного, многообразного и справедливого общества во многом исходит из признания базовых ценностей народами и социальными группами. Данное единство возможно на практической основе общения и совместной духовно-интеллектуальной деятельности-диалога культур. Наиболее важным в ценностном отношении является то, что всех соединяет-способность к добру и моральному совершенствованию. И наоборот нужно признать не существенными различия по признаку расы, пола, класса, религии, национальности.

В формировании общества важную роль может сыграть и русская философия, так как она всегда отличалась стремлением к социальному универсализму, «всемирной отзывчивости» в отношении других народов и наций. В этой связи важную роль играет история и философия русской культуры как форма воспитания единой национальной культуры в контексте развития мировой культуры. Русская философия во многом развивала дух многонационального и толерантного сознания, поскольку в её творчестве принимали активное участие представители различных наций.

Для преодоления насилия в обществе необходимо формирование культуры соборности, которая начинается «снизу вверх»-с семьи, школы, дома, города, региона и страны. Примером такой соборности было лицейское товарищество Пушкина, включавшее духовно-нравственное и демократическое единство воспитанников лицея и преподавателей. Само многогранное творчество Пушкина-яркий пример нового соборного гуманистического мышления, в котором нет места насилию. Оно вносило и продолжает вносить весомую лепту в развитие современной духовной культуры России.

Поэтому празднование 200-летия Царскосельского лицея позволяет вспомнить о важнейшей традиции российского образования и русской культуры, актуальной и по сию пору.

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы насилия в русской философии. Исследуются философия революции, философия ненасилия, философия этатизма. В статье также исследуется такое направление русской философии как философия нравственной меры М.М. Сперанского, А.С. Пушкина, В.С. Соловьева и др.

Annotation. This Article is devoted to analyse the problem of violence in Russian Philosophy. Researches philosophy of revolution, philosophy of unviolence and philosophy of etatism. In this Article so analyses such kind of Russian philosophy as philosophy of moral garmony of M.M. Speransky, A.S. Pushkin, V.S. Soloviev and so on.

УДК 800, 808.1, 82-1/-9

В.М. ЗАЗНОБИН,
профессор СПб ГАУ

О ДИНАМИЧЕСКОМ ПРОГРАММИРОВАНИИ БУДУЩЕГО В ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА

*Повести Белкина, второй смысловой ряд, судьбы
России, метод динамического программирования.*

*Пушкин ... унёс с собою ... великую тайну. И вот
мы теперь без него эту тайну разгадываем.*

Ф.М. Достоевский.

Осенью 1830 г. А.С. Пушкин отправился в Болдино, чтобы уладить свои дела перед бракосочетанием с Н.Н. Гончаровой, но в Нижегородской и близлежащих губерниях в это время разразилась эпидемия холеры, и был объявлен карантин. Весь сентябрь, октябрь и ноябрь Пушкин был фактически заперт в Болдино: воля Случая. Для России и всех почитателей его таланта этот карантин обернулся неоцененным даром. По мнению всех исследователей творчества поэта — «Болдинский период» осени 1830 г. — самый плодотворный за всё время его творчества.

И среди всего написанного поэтом в этот период «Повести Белкина» занимают особое место: они полны загадок и отличаются особой закрытостью, возможно благодаря которой, ни сами повести, ни их глубинный смысл не был понят ни современниками Пушкина, ни его потомками. И это вопреки тому, что сам Пушкин свидетельствовал, что его произведения несут в себе некий скрытый смысл.

Так, в предисловии к «Домику в Коломне» в издании П.О. Морозова 1896 г. читаем: «Рецензия (на поэму: авт.) явилась в Литературном Прибавлении к Русскому Инвалиду 1833, N 69. По словам Анненкова, повесть «почти всеми принята была за признак конечного падения нашего поэта. Даже в обществе старались не упоминать о ней в присутствии автора, щадя его самолюбие... Пушкин всё это видел, но не сердился и молчал...» А вот выдержка из письма Пушкина издателю П.А. Плетнёву из Москвы 9 декабря 1830 г.: «Скажу тебе (за тайну), что я в Болдине писал, как давно уже не писал. Вот что я привёз сюда: две последние главы Онегина, восьмую и девятую⁵, совсем готовые в печать; повесть, писанную октавами (стихов 400), которую выдадим аполуте; несколько драматических сцен или маленьких трагедий, именно: «Скупой рыцарь», «Моцарт и Сальери», «Пир во время чумы» и «Дон Жуан». Сверх того, написал около тридцати мелких стихотворений. Хорошо? Ещё не всё (весьма секретное, для тебя единого): написал я прозою пять повестей, от которых Баратынский ржёт и бьётся, и которые напечатаем также аполуте. Под моим именем нельзя будет, ибо Булгарин заругает».

Пушкин решил напечатать повести анонимно. И для убедительности к циклу этих повестей он присоединил предисловие «От издателя», содержащее «биографию» И.П. Белкина.

Перед отправкой повестей в печать Пушкин изменил первоначальный порядок их расположения: «Выстрел» и «Метель» перенёс в начало сборника.

⁵ О десятой главе, написанной 19 октября, поэт умолчал. Она тоже была написана в Болдино, дошла до нас в зашифрованном виде. По мнению пушкинистов, оригинал уничтожен, но автор придерживается другого мнения.

Изданием повестей занимался Плетнёв. В письме к нему (около 15 августа 1831 г.) Пушкин просил: «Смирдину шепнуть моё имя с тем, чтобы он перешепнул покупателям». В конце октября 1831 г. повести вышли в свет под названием «Повести покойного Ивана Петровича Белкина, изданные А. П.». С полным обозначением имени автора «Повести Белкина» вышли в 1834 г. в книге «Повести, изданные Александром Пушкиным».

На этом пока остановимся, чтобы пояснить одно, на первый взгляд далёкое от темы обстоятельство. «Мы — ленивы и не любопытны» — писал Пушкин и видимо предполагал, что его читатели в России в далёком будущем будут не ленивы, а главное — будут ещё сотворцами своих суждений; и соответственно будут способны познавать Мир самостоятельно, а не жить готовыми рецептами. В статье, посвящённой Сократу, «Советский энциклопедический словарь» (1987 г.) характеризует его следующими словами: «один из родоначальников диалектики, как метода отыскания истины путём постановки наводящих вопросов».

Психика человека генетически запрограммирована так, что:

- наше мировоззрение и миропонимание⁶ представляют собой совокупность разграниченных меж собой информационных модулей разного характера и взаимосвязей между ними;
- мы мыслим разграниченными информационными модулями, принадлежащими нашему мировоззрению и миропониманию, связывая их друг с другом и с объективной реальностью, информацию о которой воспринимаем непосредственно при помощи чувств, либо опосредованно — через приборную базу науки и техники и через других людей.

Т.е. диалектика как метод познания запрограммирована для нас генетически. Но в силу уникальности всякого познавательного-творческого акта, обусловленности его конкретикой обстоятельств, диалектика — искусство и потому не поддаётся формализации; соответственно «диалектика» по Гегелю и Марксу — от лукавого.

Поэтому, чтобы ответить на загадки «Повестей Белкина», зададимся вопросами:

1. Для чего Пушкин сделал автором повестей несуществующего «писателя» Ивана Петровича Белкина, а сам ушёл в анонимы?

2. Зачем Пушкину понадобился анонимный друг и сосед И.П. Белкина, который прислал издателю (Пушкину) биографию «писателя»?

3. Почему рассказчиков историй четверо (И.П. Белкин только записал эти истории), а повестей — пять? (** В самом деле, в рукописи г. Белкина над каждой повестью рукою автора надписано; слышано мною от такой-то особы (чин или звание и заглавные буквы имени и фамилии). Выписываем для любопытных изыскателей: «Смотритель» рассказан был ему титулярным советником А. Г. Н., «Выстрел» подполковником И. Л. П., «Гробовщик» приказчиком Б.В., «Метель» и «Барышня» девицею К. И. Т.).

⁶ В данном контексте:

- мировоззрение — совокупность информационных модулей в психике индивида, не связанных с лексикой;
- миропонимание — мировоззрение в его лексическом выражении.

4. С какой целью поэт изменил хронологию повествования, переставив «Выстрел» и «Метель» в начало повестей, хотя хронологически они завершают их?

5. Почему из пяти повестей только события «Метели» привязаны к реальной хронологии: 1811-1812 гг.?

Чтобы найти ответы на эти вопросы, расположим повести в хронологической последовательности их написания и сопоставим их персонажам-символам определённые социальные явления (табл. 1).

Таблица показывает, что хотя «Домик в Коломне» не включён в цикл «Повестей Белкина», но с ним органически связан, и эта связь (более существенная, чем желание Пушкина издать его анонимно) до сих пор не замечена никем из пушкинистов. Действительно в «Повестях Белкина» и в «Домике в Коломне» по существу — одни и те же персонажи, хотя у них разные имена и имеются некоторые различия, обусловленные своеобразием сюжетов. Так, если в первых трёх повестях — «Гробовщик», «Станционный смотритель», «Барышня-крестьянка» — обязательно присутствует вдовец, то в «Домике в Коломне», «Выстреле» и

«Метели» — их заменяет вдова. В повестях и в поэме обязательно есть дочь вдовца (или вдовы).

Далее идут персонажи, по своему значению в повестях и поэме аналогичные друг другу. И если это всё иносказание о чём-то сокровенном, то каким явлениям соответствуют идентичные персонажи внешне разных сюжетов?

Откуда и как появился «Домик в Коломне», органично вписавшийся в матрицу (так будем дальше называть таблицу) «Повестей Белкина»?

Отвечая на эти вопросы, поставим себя на место поэта после завершения первых трёх повестей.

Каждый писатель, приступая с утра к работе над темой, замысел которой либо не созрел окончательно, либо в перерыве работы над темой пришли какие-то новые мысли, как правило, перечитывает написанное, вносит какие-то уточнения.

И, если им не было изначально задумано, чтобы в каждой повести обязательно был вдовец (вдова), дочь, то он при прочтении не может не обратить внимания на такие совпадения, даже если они в процессе творчества возникли «случайно».

Здесь надо вспомнить, что именно в Болдинский период Пушкиным было сформулировано кредо — как относиться к случайностям: *«Провидение не алгебра. Ум человеческий, по простонародному выражению, не пророк, а угадчик, он видит общий ход вещей и может выводить из одного глубокие предположения, часто оправданные временем, но невозможно ему предвидеть случая — мощного мгновенного орудия Провидения».*

Фраза начинается и заканчивается Провидением, т.е. Провидение охватывает общий ход вещей, а ум человеческий, если он видит его, — способен выводить из него некоторые предположения, которые если не всегда, то зачастую подтверждаются временем, но Случай — в монопольной власти Провидения.

Холерный карантин, первые три повести — это и есть те самые «случаи», которые в исключительной компетенции Провидения. И Пушкин, следуя такому ходу мыслей, не мог не вспомнить ещё один случай, имевший место двумя годами ранее.

Т а б л и ц а 1. Матрица будущего России

Хронология создания	1828 год	09.09.1830	14.09.1830	20.09.1830	09.10.1830	14.10.1830	20.10.1830
Повести Социальные явления	Уединён. домик на Васильевском	Гробовщик	Станционный смотритель	Барышня-крестьянка	Домик в Коломне	Выстрел	Метель
	Персонажи — символы социальных явлений						
Форма правления	Вдова	Адриан П. (вдовец)	Самсон В. (вдовец)	Муромский (вдовец)	Вдова	Графиня Б. (почти вдова)	Прасковья Петровна (вдова)
Правящая «элита»	Чиновник, муж вдовы покойник	Жена Адриана покойница	Мать Дуни покойница	Мать Лизы покойница	Муж вдовы покойник	Граф Б почти покойник	Гаврила Гаврилович покойник
Либеральная интеллигенция	Графиня И.	Юрко (будочник)	Минский (ротмистр)	Алексей (сын Берестова)	Графиня	Пьяный сумасброд Р.	Влад. Ник. (жених Маши)
Народ	Вера	Акулина, Дарья	Дуня	Лиза (она же Акулина)	Параша	Маша	Маша
Идеология до 1917 г.	Отец Иоанн	Служанка Аксинья	Крёстная мать Дуни	Настя (русская служанка)	Фёкла (старая кухарка)	Кузька (слуга Сильвио)	Служанка Маши
Идеология после 1917 г.	Варфоломей, обернувшийся чёртом	Шульц (сапожник) и другие немцы	Немец-лекарь (участник заговора)	М. Жаксон иностр. служанка	Мавра (новая кухарка)	Сильвио (казался русскс, а носил иностр. имя)	Д-равин, Шмит, улан, поп (заговорщики)
Претенд. на водительство народом	Павел – друг Варфоломея (сошёл с ума)	«Не ходят ли любовники к моим дурам?»	Гусар с чёрными усами	Алексей, стремившийся в гусары	Гвардейцы черноусы	Граф Б. гусарского полка	Гусарский полковник Бурмин
Мера понимания народа	Вера чёрту: Бог защитник невинных	Молчание дочерей А.Прохорова	Дуня: «Я сама дорогу знаю»	Акулина: «А лжёшь, не на дуру напал».	В песне «Выйду ль я?»	Маша: Скажите, правду ли муж говорит?	Маша Бурмину: «Так это были вы!»

В один из вечеров осени 1828 г. в доме Карамзиных собралось петербургское общество, и там Пушкин рассказал увлекательную историю, в которой среди действующих лиц была вдова без имени, её дочь Вера, некий странный персонаж по имени Варфоломей, обернувшийся чёртом, графиня и другие персонажи, схожие с персонажами «Повестей Белкина».

Общество, охочее до не утомляющих развлечений, было в восторге от рассказа поэта, а утром в гостиницу, где он остановился, пришёл Владимир Павлович Титов (1807-1892) и принёс запись этой истории, испросив разрешения напечатать её. Пушкин сделал небольшие правки, и дал согласие на её публикацию. Так она появилась в журнале «Северные цветы» в 1829 г. под названием «Уединённый домик на Васильевском» за подписью — Тит Космократов (псевдоним В.П.Титова). Познакомившись с этой вещью, убеждаемся: это действительно первый вариант «Домика в Коломне», рассказанный Пушкиным в доме Карамзиных за два года до его поездки в Болдино.

«Уединённый домик на Васильевском» — и шуточная история, и предпосылка ко всему Болдинскому циклу и «Дому в Коломне». По нашему мнению, в её сюжете на бессознательных уровнях психики Пушкин уже видел

алгоритмику развития России и социальные явления, образы которых он по ходу истории обозначал понятными для «толпы забавной» персонажами-символами. Но зачем шифровать-то и уклоняться от авторства? Почему бы не написать прямо о будущем России? Ответ на этот вопрос и подтверждение нашим догадкам находим в XX октаве предисловия к поэме (в переизданиях, выходивших после 1917 г., из числа 22 первых октав предисловия «пушкинистами» изъяты именно те, где говорится о наличии в последующем тексте скрытого смысла).

*Ах если бы меня под лёгкой маской
Никто в толпе забавной не узнал,
Когда бы за меня своей указкой
Другого строгий критик пощелкал.*

Кого же поэт называл «толпой забавной»? Известно кого — своих первых читателей и критиков, самодовольных, исторически близоруких и беззаботных. Других — не было. «Другие» — не умели ни читать, ни писать: даже в 1917 году порядка 85 % населения империи было безграмотным. Послание же должно было дойти именно до «других», но для этого надо было обойти

«забавных», дав им «как бы ответ». В Болдино в полном одиночестве и сосредоточенности — уже не до шуток. Об этом — в XXI октаве «Домика в Коломне»:

*Однакожь, нам пора. Ведь я рассказ
Готовил; а шучу довольно крупно
И ждать напрасно заставляю вас.*

Из таблицы видно, что по завершении «Домика в Коломне» Пушкин определился с символикой *второго смыслового ряда*⁷ матрицы будущего России, и только после этого приступил к написанию «Выстрела» и «Метели».

Механизм проектирования и осуществления проектов будущего был известен в эзотерике задолго до того, как американский математик Р. Беллман формализовал его в алгоритме метода динамического программирования (МДП). После этого МДП стал широко применяться для оптимизации решений разного рода задач, допускающих представление решения как последовательности множеств состояний и путей перехода из одного состояния в другие.

Но МДП работоспособен потому, что в Природе есть первооснова, которой соответствует его алгоритм. Некоторые люди, анализируя прошлое на длительных интервалах времени, обращали внимание на то, что их желания обладали способностью сбываться. Если множества возможных состояний образуют хронологическую последовательность, то расчётная схема МДП может быть построена как из реального настоящего в прогнозируемое определённое будущее, так и из прогнозируемого будущего в реальное настоящее. Это говорит о двух неформальных соотношениях реальной жизни, лежащих вне алгоритма метода:

1. МДП формально алгоритмически не различает причин и следствий. И потому каждая конкретная его интерпретация в прикладных задачах должна строиться на неформальном учёте реальных обусловленностей следствий причинами.

2. Если прогностика в согласии с иерархически наивысшим всеобъемлющим управлением, а частное управление, вложенное во всеобъемлющее управление, осуществляется квалифицировано, в силу чего процесс частного управления протекает устойчиво, то НЕ СУЩЕСТВУЕТ УПРАВЛЕНЧЕСКИ ЗНАЧИМОЙ РАЗНИЦЫ МЕЖДУ РЕАЛЬНЫМ НАСТОЯЩИМ И ИЗБРАННЫМ БУДУЩИМ.

Последнее означает, что процесс целостен, по какой причине ещё не свершившееся, но уже **нравственно избранное и объективно не запрещённое Свыше будущее**, в настоящем защищает тех, кто его творит: начиная от защиты психики от наваждений до защиты от целенаправленной «физической» агрессии. Т.е., если в матрице возможных состояний и переходов *в ладу с иерархически наивысшим всеобъемлющим управлением избран определённый путь*, то этот путь сам — и защита, и оружие, и средство управления. Его только надо энергетически поддерживать.

Но для пользования в жизни МДП и сопутствующими его освоению неформализованными в алгоритме жизненными проявлениями матриц перехода, необходимо

СОБЛЮДЕНИЕ ГЛАВНОГО из условий: в задачах оптимизации процессов управления *метод динамического программирования реального осуществления спроектированного будущего* работоспособен только, если избрано завершающее процесс **определённое состояние**.

Это завершающее состояние должно быть заведомо устойчивым и приемлемым процессом, объемлющим и несущим оптимизируемый МДП частный процесс. Но выбор определённых характеристик процесса, в который должна войти управляемая система по завершении алгоритма МДП, лежит вне его — в области «мистики» или в области методов, развитых в нематематических по своему существу науках и ремёслах.

Вот теперь можно понять, почему Пушкин, не зная о МДП, воспользовался лежащим в его основе механизмом программирования будущего и поставил «Выстрел» и «Метель» в начало повестей: в «Метели» он нашёл и символически выразил наилучший вариант матрицы будущего России. Так мы получили ответ на 4-й вопрос — почему Пушкин изменил хронологию повествования? Из таблицы-матрицы также видно, что вариантов матрицы будущего (в той постановке задачи по проектированию будущего, которую избрал Пушкин) было всего два: либо «Барышня-крестьянка» либо «Метель» — здесь и ответ на 3-й вопрос (почему повестей 5, а рассказчиков 4: обе повести И.П.Белкину рассказала девица К.И.Т.).

Почему же поэт не удовлетворил вариант «Барышни-крестьянки»? Как известно данная повесть завершается банально — Алексей Берестов и Лиза Муромская, преодолевая искусственно созданные родителями преграды, наконец-то находят друг друга. Т.е. вполне логично предположить, что этот союз благословили родители молодых и церковь, после чего они счастливо зажили в браке. Следуя символике таблицы, это означает, что чаяния народа нашли своё выражение в лице того, кто претендует на их адекватное выражение (в данном случае либеральная интеллигенция). Однако из сюжета повести следует, что данный союз построен на лжи: Лиза, ради встречи с Алексеем, выдала себя за крестьянскую девушку Акулину. Но если следовать логике жизни, а не логике схемы, то надо знать: **лжи во спасение не бывает**. Соответственно в умолчаниях «Барышни-крестьянки» остаётся и вариант несчастливого продолжения — возникают размолвки, и Алексей заявляет Лизе: вообще-то я полюбил не интриганку-Лизу, а в бесхитростную Акулину. Именно поэтому, на наш взгляд, Пушкин отверг такой вариант развития событий и приступил к написанию «Выстрела» и «Метели».

Следует обратить внимание и на следующий факт: ни в одной из повестей Бог, как Вседержитель, не фигурирует, за исключением «Метели». И хотя в «Метели» Бог прямо себя не проявляет, однако опосредованно метель — одно из главных действующих «лиц» повести и она, как явление случайное, — во власти Бога: метель разлучает Машу с Владимиром Николаевичем и метель же соединяет её с полковником Бурминым. Это означает, что Пушкин будущее России без Бога не видел, и потому завершающее определённое состояние, описанное в «Метели», он посчитал заведомо устойчивым и приемлемым по отношению к процессам, описанным в остальных повестях и поэме. Тем более что в «Домике в Коломне» есть указание на это: Параша (символ народа) *«молилась Богу тихо и прилежно и не казалась Им развлекена. Смиренье*

⁷ Термин «второй смысловой ряд» впервые введён Андреем Белым в процессе анализа пушкинского «Медного всадника».

в ней изображалось нежно», в отличие от графини (символ либеральной интеллигенции), которая «входила в церковь шумно, величаво, молилась гордо — где была горда?». Не правда ли — очень современно! По этой же причине только эту повесть Пушкин привязал к конкретному времени — к 1812 году.

В наше время под воздействием глобальных СМИ общество пребывает в ожиданиях апокалипсиса: календарь Майя, планета Немезида, агрессивный астероид, смена магнитных и географических полюсов и т.п. Для чего эта апокалипсическая пропаганда?

Если читатель обратится к хронологии России, то он обнаружит, что каждые 200 лет Русь — Россия изгоняла каких-нибудь поработителей. И каждый школьник, более или менее знакомый с историей России, вспомнит два последних изгнания: в 1612 — изгнали из Москвы и России поляков; в 1812 — изгнали из Москвы и России французов. Однако те, кому положено по статусу знать историю России более детально, и для кого природная первооснова работоспособности МДП — не пустые слова, кто всегда видит в России преграду для осуществления своих глобальных вожделений, — те знают, что Россия

сосредотачивается. И потому вызревающее будущее России для них столь же опасно, как и её прошлое, а 2012 год — для них такой же шанс окончательно решить «русский вопрос» (пока Россия занята собой), как 1612 и 1812. И они, решая свои проблемы, хотят парализовать страхом весь мир, включая Россию.

Пушкин это ощущал, проектировал будущее России на уровне второго смыслового ряда своих произведений, и, как мы убедились, анализируя болдинский период его творчества, сумел защитить матрицу перехода к этому будущему иносказательностью.

Творчество Пушкина ясное, светлое, совершенное и загадочное. *Поэтому прочесть и понять Пушкина, разгадать его загадки — не каждому по силам.* «Постичь Пушкина — это уже нужно иметь талант» — сказал С.А. Есенин. Пушкин бессмертен. Он живёт в духе народном и скоро явит себя, как это и предсказал Н.В. Гоголь: *«Пушкин есть явление чрезвычайное и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится через двести лет».*

ЛИАН ЛИУЙ,

зам. Директора школы «Конфуций», КНР.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НОУ «Конфуций».

НОУ «Конфуций» был создан в 2001 году в Санкт-Петербурге при поддержке Генерального консульства КНР, профильных министерств КНР и Администрации Санкт-Петербурга. Целью его создания послужил повышенный интерес России и Китая к обоюдному сотрудничеству.

В декабре 2007 года на основе международного соглашения на базе НОУ «Конфуций» была создана школа - Класс Конфуция, вошедшая в состав глобальной сети китайских культурно-образовательных центров - Институтов Конфуция. Они создаются при поддержке «Ханьбань» — Совета КНР по международному распространению китайского языка.

О совете по международному распространению китайского языка

(Ханьбань)

Совет по международному распространению китайского языка (Ханьбань) состоит из 12 министерств: Канцелярии Госсовета, Министерства образования, Министерства Финансов, Канцелярии по делам проживающих за границей китайских граждан при Госсовете, Министерства иностранных дел, Государственного комитета по делам развития и реформы, Министерства коммерции, Министерства культуры, Государственного управления по делам радиовещания, кинематографии и телевидения (Международное радио Китая), Государственного управления по делам прессы и печати, Пресс-канцелярии Госсовета КНР и Государственного лингвистического совета. Начальник совета : Член Госсовета Чэнь Чжили. Совету подчиняется канцелярия, сокращенным названием которой является «Государственная Ханьбань».

Ханьбань является постоянным рабочим органом Совета по международному распространению китайского языка, представляет собой специализированный орган и

неправительственную организацию при Министерстве образования КНР. Ханьбань готова предоставлять всем странам мира учебные материалы и услуги по преподаванию китайского языка, максимально удовлетворять требования желающих изучать китайский язык за границей, вносить вклад в совместное развитие многоосновной культуры и строительства гармоничного мира.

Направления деятельности Ханьбань:

1. Разработка под руководством Совета по международному распространению китайского языка политики и программы развития по распространению китайского языка зарубежом..
2. Содействие разного вида образовательным учреждениям всех стран в преподавании китайского языка.
3. Утверждение стандартов оценки по обучению китайскому языку как иностранному, проведение тестирования, составление и популяризация новых учебников по китайскому языку.
4. Разработка сертификата преподавателя китайского языка, подготовка, отбор и направление за границу преподавателей и добровольцев китайского языка как иностранного, проведение аттестации способностей к обучению китайского языка.
5. Утверждение стандартов сетевого обучения китайскому языку как иностранному, создание соответствующей Интернет-платформы, предоставление материалов.
6. Разработка и популяризация квалификационных экзаменов по китайскому языку как иностранному разных уровней.

О Штаб-квартире Институтов (Классов) Конфуция

При содействии Ханьбань во многих странах мира были созданы Институты и Классы конфуция. Контроль Институтов и Классов Конфуция осуществляется в Штаб-Квартире Институтов (Классов) Конфуция.

Направления деятельности Штаб-квартиры Институтов (Классов) Конфуция:

1. Разработка устава Института (Класса) Конфуция, проекта его строительства и стандартов оценки.

2. Утверждение создания Институтов (Классов) Конфуция.
3. Утверждение готовых планов работы Институтов (Классов) Конфуция, бюджета и отчета по использованию средств китайской стороны.
4. Обеспечение Институтов (Классов) Конфуция учебными материалами.
5. Подбор, подготовка и управление административным персоналом и основными преподавателями.

О программе НОУ «Конфуций» СПб

Класс Конфуция - единственная частная школа, удостоенная чести получить официальный статус и государственную поддержку правительства КНР, наравне с высшими государственными учреждениями во всем мире, благодаря своей активной деятельности в сфере дополнительного образования и преподавания китайского языка в Санкт-Петербурге.

Новый статус Класса Конфуция предоставил петербуржцам уникальные возможности изучения китайского языка, истории и культуры Китая, а самому учебному заведению – возможность проводить подготовку и переподготовку преподавателей, заниматься разработкой и реализацией учебных планов и проектов по преподаванию китайского языка, обеспечивать доступ к учебным пособиям, а также к литературе о Китае не только на китайском, но и на русском и английском языках.

I. Программы

Класс Конфуция предлагает широкий спектр культурно-образовательных программ для всех желающих без ограничения.

Курсы китайского языка:

- группы для взрослых и детей с «нуля» и продолжающих
- индивидуальные занятия (гибкий график)
- бизнес-курс китайского языка
- группы для детей с 3 лет (уникальная методика преподавания языка для дошкольников под руководством опытного преподавателя)

Курсы китайской каллиграфии и национальной живописи:

- занятия в группах/индивидуально для взрослых и детей

Курсы традиционной китайской гимнастики Тайцзицюань:

- занятия в группах (проводит мастер из Китая)

Отличие Класса Конфуция от прочих учебных заведений в том, что все преподаватели и мастера, являются носителями языка и культуры Китая.

II. Международные программы

Благодаря новому статусу, Класс Конфуция получил возможность осуществлять контроль и аттестацию учебного процесса, а также самостоятельно проводить международные экзамены.

Экзамен YCT (Young Learners Chinese Test) – аналог известного международного экзамена по китайскому языку HSK. YCT - система тестирования уровня китайского языка для школьников не старше 15 лет, дающая возможность проверить уровень владения китайским языком и определить будущие перспективы в изучении языка. Прошедшие тестирование на каждом уровне YCT, получают сертификат международного образца об уровне владения языком, а победители – возможность бесплатного обучения в Китае.

Конкурс для школьников «Китайский мост» (Chinese Bridge) – аналог студенческого конкурса по китайскому языку – новинка в России. Команда победителей отправляется в Китай представлять Россию на финальном этапе конкурса.

Преподаватели Класса Конфуция осуществляют также подготовку к международному экзамену HSK. Сертификат, полученный по результатам экзамена, позволяет претендовать на обучение в ВУЗах или на получение работы в Китае.

III. Культурные мероприятия

Класс Конфуция проводит множество дружеских мероприятий между культурными обществами обеих стран – Россией и Китаем.

- презентации известных китайских мастеров каллиграфии, живописи, чайной церемонии
- лекции заслуженных китаистов об особенностях языка, культуры и менталитета китайцев
- вечера китайской поэзии и прозы
- выставки работ по каллиграфии и живописи, выполненных учащимися Класса Конфуция
- фестивали и праздники с участием гостей и друзей Класса Конфуция

Класс Конфуция предлагает разнообразные туры в Китай в зависимости от целей поездки:

- обзорная туристическая поездка
- поездка с изучением китайского языка
- культурный и образовательный обмен

Учащиеся Класса Конфуций ежегодно на льготных условиях отправляются в Китай в международный лагерь, организованный Министерством образования КНР специально для школьников, изучающих китайский язык. Там они получают возможность не только полноценного отдыха, но и обмена знаниями и языковой практики со школьниками из других стран, а также возможность ближе познакомиться с системой образования в КНР.

Особенности НОУ «Конфуций» СПб

Благодаря созданию Класса Конфуция при существенной поддержке Ханьбань, деятельность школы поднялась на необычайно высокий уровень. В течение этих лет школа работала по принципу использования имеющихся в Санкт-Петербурге образовательных и культурных ресурсов, что сделало школу отличной от других заведений.

Деятельность школы включает в себя 3 основных направления:

1. различные виды обучения по китайскому языку и культуре
2. мероприятия различных уровней и направленностей
3. распространение преподавания китайского языка в Санкт-Петербурге

I. Особенности различных видов обучения.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что школа осуществила свою первоочередную цель – это возможность принимать на обучение каждого желающего изучать китайский язык. В школе не существует различий по возрасту и социальному положению, а также разный уровень владения китайским языком при поступлении на обучение. По времени обучения – дневные, вечерние занятия и занятия выходного дня. По форме обучения – групповые и индивидуальные занятия. По содержанию – базовые курсы, бизнес-курс китайского языка, курс китайского для медицинских работников, для спортсменов,

курс китайского языка для туризма. Существуют также иные направления: для сдачи экзаменов YCT и HSK, для устных и письменных экзаменов, для презентаций, собеседований и деловых переговоров. Программы школы максимально соответствуют желаниям и запросам потребителей. Особенностью школы является то, что все преподаватели – носители китайского языка.

II. Мероприятия различного характера.

Ежегодно школа проводит более 30 мероприятий. Кроме мероприятий, направленных на повышение качества преподавания китайского языка и интереса учащихся к процессу обучения, не говоря уже о мероприятиях, которые проводятся для поддержания узнаваемости и значимости школы, большее внимание уделяется участию в общественно важных событиях. Школа уже организовала и продолжает организовывать и принимать участие в таких общественно значимых мероприятиях, представляющих ценность как по содержанию (различные программы) и местонахождению, так и по характеру проведения (лекции, выставки, презентации), как:

- постоянная и непрерывная работа совместно с кабельным телевидением (участие в программах, посвященных национальным праздникам, моде, музыке, кулинарии и пр.)
- организация на детской площадке крупного Торгового Комплекса детского Нового Года
- участие в Дне Толерантности, организованном совместно с ВУЗом СПб
- участие в презентации «Национальная торговля» Ассоциации Предпринимателей Санкт-Петербурга
- ежегодные презентации докладов и проведение семинаров в пяти звездной гостинице
- участие в выставке картин «Китай глазами детей» в Национальной библиотеке

Благодаря участию школы все эти мероприятия были не только окрашены китайским колоритом, но и открыли многим людям новые знания о китайской культуре, традициях и обычаях. В последствии, школа получила огромную благодарность общества и сегодня уже большое количество организаций стремятся к сотрудничеству с нами.

М.А. АРЕФЬЕВ,

зав. кафедрой философии и культурологии

А.О. ТУФАНОВ,

декан факультета управления СПбГАУ

М.М. СПЕРАНСКИЙ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ РЕФОРМАТОР (К 200-ЛЕТИЮ ПРОЕКТА «ЦАРСКОСЕЛЬСКИЙ ЛИЦЕЙ»)

Михаил Михайлович Сперанский (1772-1839) – государственный деятель александрово-николаевской России, граф с 1838. Родился он в селе Черкутино Владимирской губернии в семье сельского священника. Высшее образование получил в Петербургской духовной академии. С 1797 года Сперанский находится на государственной службе – директор департамента Министерства внутренних дел (1803-1807), статс-секретарь Александра I (1807), член Комиссии составления законов, товарищ министра юстиции (1809), государственный секретарь (1810). В 1819 году Сперанский назначается генерал-губернатором Сибири.

В 2008 году Санкт-Петербург стал одним из городов мира, через который был пронесен Священный Огонь Олимпийских Игр. Мы использовали это историческое событие для проведения конкурса на знание всех сторон жизни Поднебесной – «Что ты знаешь о Китае». При поддержке Комитета по образованию Санкт-Петербурга были распространены 2500 экземпляров с вопросами – были задействованы все районы города. Обратно были получены 90% экземпляров. По статистике полученных ответов можно сделать вывод о том, что всего в конкурсе было задействовано более 10000 человек. Этот конкурс получил крайне положительный отклик у общества, а школа собрала большое количество благодарностей от родителей детей, принявших участие в мероприятии.

III. Распространение преподавания китайского языка.

Школа активно содействует в проведении занятий по китайскому языку в других школах, безвозмездно предоставляет авторские пособия, учебную и методическую литературу для занятий и прочие вспомогательные материалы для организации культурных мероприятий. Школа открыто и с радостью знакомит другие школы с программами школы и делится имеющимся опытом в преподавании китайского языка.

Интерес к китайскому языку неуклонно растет, что в свою очередь побуждает многих носителей языка начинать преподавательскую деятельность. Для повышения качества и поддержания должного уровня преподавания китайского языка, школа уже 3 года подряд проводит курсы подготовки преподавателей. На сегодняшний день в этой программе приняли участие уже более 100 человек.

Именно благодаря использованию имеющихся в Санкт-Петербурге образовательных и культурных ресурсов все направления деятельности школы настолько адаптированы и приспособлены, а как следствие, и понятны для местной аудитории слушателей.

Результатом работы школы стала не только возможность сближения двух различных культур – российской и китайской; мы смогли добиться гораздо большего – стали неотъемлемой частью жизни города. Эта особенность стала отличительным знаком Класса Конфуция на базе СПб НОУ «Конфуций».

С 1826 года под руководством Сперанского осуществляется кодификация законов Российского государства. Результатом этой деятельности стало издание "Полного собрания законов Российской империи" в 45 томах (1830), "Свода законов" в 15 томах (1832).

Государственно-реформаторская деятельность Сперанского может быть представлена в двух аспектах: как реформатора (до 1812) в период правления императора Александра I; как кодификатора при императоре Николае I. Основная задача, которая стояла перед Сперанским-реформатором – преобразование государственного механизма Российской империи. В проектах и записках, представляемых Александру I, он обосновывал идеи конституционной монархии, разделения властей, прав и обязанностей сословий.

Одним из направлений реформаторской деятельности Сперанского была подготовка управленцев-чиновников, соответствующих требованиям времени и духу правления Александра I. Поэтому он выдвигает и разрабатывает идею открытия Лицея как учебного заведения закрытого типа. Теоретическое обоснование идеи Лицея он аргументирует положением, что «законы без нравов не могут иметь

полного действия». В трактате «О силе общего мнения» русский реформатор писал: «Дух народный, если не рождается, по крайней мере, сильно ускоряется действиями и податливыми началами правительства... В государствах, где существует общее мнение о предметах управления, суждения могут быть в видах своих весьма различны, но все они идут к одной цели, к общему добру (выделено нами – авт.). Там добрый закон не скользит по поверхности, но ускоряется в сердцах, и исполнение его делается общественною потребностью».

Постановление об организации Лицея было подписано Александром I, и в нем подчеркивалось, что это учебное заведение учреждается с «целью образования юношества, особенно предназначенного к важным частям государственной службы». Воспитанники Лицея имели одно важное преимущество перед учащейся молодежью того времени, поскольку «Лицей в правах и преимуществах своих совершенно равняется с российскими университетами». Выпускники Лицея, как правило, шли по гражданско-государственной линии служения Отечеству, хотя и имели право выбрать воинский путь служения, рассматривались при этом как воспитанники пажеского корпуса.

За разработку идейно-практических истоков «правительственного» либерализма А.С.Пушкин (один из многих знаменитых выпускников Лицея) назвал Сперанского «гением блага» России. Сперанский остался в истории России главным образом благодаря своим проектам реформ российской государственности, ставившим своей целью коренное преобразование общества, трансформацию феодального абсолютизма в «истинную» монархию, построенную на началах «закона и порядка». Разработанную им в период 1803 – 1809 гг. философскую концепцию «истинной» монархии советский исследователь этого периода истории А.В.Предтеченский назвал первым всеобъемлющим планом реформы политической жизни России, проектом правового государства с принципом разделения властей, элементами демократии. Он писал, что проект Сперанского представляет собой «наиболее разработанный конституционный проект из всех тех, которые появились на рубеже XVIII – XIX вв.»⁸

Реформатор считал возможным осуществление синтеза абсолютизма и гражданского общества, единовластия и законодательного регулирования социальных отношений, совмещение сословно-иерархического строя и свободной личности. Философия Сперанского сочетала характерные особенности национально-культурного менталитета эпохи феодализма и специфические черты политической культуры периода буржуазной модернизации. С его точки зрения, «российская конституция одолжена будет бытием своим не восплавлению страстей и крайностей обстоятельств, но благодетельному вдохновению верховной власти, которая, устроив политическое бытие своего народа, может и имеет все способы дать ему самые правильные формы»⁹.

Важнейшая проблема развития личности и общественного самоуправления решалась Сперанским как

проблема активизации личной самостоятельности под началом верховной власти, а создание гражданского общества мыслилось как следствие просвещения народа. Правовым виделось им государство, построенное на основе уважения всех членов общества к закону и главному субъекту власти – самодержцу. Проект реформы государственной системы России, представленный в «Записке об устройстве судебных правительственных учреждений в России» 1803 г. и во «Введении к уложению государственных законов» 1809 г., воплощал принцип разделения властей при сохранении коренных устоев империи. Русский мыслитель предлагал создать основной институт местного самоуправления в виде совета представителей всех сословий под единоначалием губернатора. В задачи этого совета входило бы изучение народных нужд, расклад земских повинностей, составление и утверждение расходных смет на местные потребности. Волостные думы, согласно проекту, могут избирать волостное правление для решения местных хозяйственно-экономических вопросов. В предложениях томскому губернскому правительству он выступал за тесные контакты административных и местных властей. Сперанский полагал, что «управление губернией заключается не в одном письмоводстве, но более и существенное в точном познании нужд народных и в деятельном о них попечении».¹⁰

Реформы Сперанского означали для самодержавия некоторое ограничение его власти, поскольку создавали относительную самостоятельность всех ее ветвей власти, делали верховную власть подотчетной сословиям. Преимуществами новой системы управления являлись профессионализм, единоначалие и ответственность исполнителей перед законом. Оценивая программу реформ Сперанского, следует отметить их несомненную актуальность для тогдашней России. Они позволяли бы сделать шаг вперед по пути создания правового общества, что, в свою очередь, способствовало бы гуманизации и демократизации общественных отношений. Вместе с тем, из задуманного Сперанским многое не удалось осуществить. Самодержавие и дворянская знать так и не смогли пойти на ограничения своей власти. В результате модернизация общественных отношений в России затянулась на многие десятилетия, приняла стогнирующий и болезненный характер, а завершилась впоследствии революциями начала XX века.

Если предлагаемые Сперанским реформы оценивались впоследствии весьма противоречиво, то его деятельность по кодификации законов получила самую высокую оценку. Прежде всего, за то, что появилась возможность разработки отечественного права, правоведения, философии права. Сочинения Сперанского, опубликованные после его смерти, позволяют более определенно очертить круг политико-философских идей, им предложенных. Реформаторская деятельность Сперанского объективно выражала либеральную тенденцию в противовес "охранительной", консервативной, представленной Карамзиным. В отличие от последнего, выступающего против законотворчества: "не формы, а люди важны", Сперанский настаивает на необходимости приведения законов в соответствие с наличной общественной жизнью. Он пишет, что образ мыслей

⁸ Предтеченский А.В. Очерки общественно-политической истории России в первой четверти XIX в. - М., 1957. - С.257.

⁹ План государственного преобразования графа М.М.Сперанского. Введение к уложению государственных законов 1809 г. - М., 1905. - С. 15.

¹⁰ В память графа Михаила Михайловича Сперанского. 1772 – 1872. - СПб., 1872. - С. 203.

настоящего времени в совершенной противоположности с образом правления, а это чревато социальными потрясениями.

В качестве вывода отметим эти соображениями философского характера, обоснованные Сперанским:

- Во-первых, поскольку "нельзя искать истины абсолютной вне Христа", закон есть лишь выражение "частной", "неметафизической" истины, т.е. исторически конкретен. Поэтому закон формально закреплен как следствие некоего общественного договора.

- Во-вторых, "право верховное", царское, есть "право Божию милостию", единственное "естественное" право. Но верховная власть может противоречить "нуждам и желаниям" сословий, поэтому "здесь начало всех революций". Отсюда - необходимость конституции как равновесия "правды" верховной власти и "пользы" сословий. Конституционная монархия есть "истинная монархия" - правление, основанное на твердом законе в отличие от "деспотического" правления.

- В-третьих, человек греховен, "везде и во всем человек хочет быть Богом". Общественная жизнь есть ограничение

человеческих притязаний на "естественную", абсолютную свободу. Общественный порядок есть своего рода равновесие между правами и обязанностями как сословий, так и отдельных граждан.

- В-четвертых, законодательные способы удовлетворения "нужд" сословий "трудны, но прочны, ибо основаны не на букве, но на живой, действующей нравственной силе". Нравственный характер законов обеспечен участием "высшего класса народов" в органах власти.

Литература

1. Предтеченский А.В. Очерки общественно-политической истории России в первой четверти XIX в. - М., 1957. - С.257.
2. План государственного преобразования графа М.М.Сперанского. Введение к уложению государственных законов 1809 г. - М., 1905.- С. 15.
3. В память графа Михаила Михайловича Сперанского. 1772 – 1872. - СПб., 1872. - С. 203.

В.Б. САПУНОВ,
профессор СПбГАУ
sapunov@rshu.ru

РОССИЙСКАЯ НАУКА И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРОВОМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Когда в 50 – 60-е годы прошлого века наша страна вывела человечество в космос, правительство США, испытав шок, призвало экспертов разобраться, как, по их мнению, отсталая страна добилась мирового лидерства в сложнейшей области? Вскоре американская разведка представила конгрессу и президенту развернутый доклад. Главный вывод состоял в том, что СССР добился более высокого уровня подготовки специалистов, чем развитые капиталистические страны. Было принято решение: чтобы догнать Советов, нужно в первую очередь вкладывать средства в высшее образование. За последующие полвека ситуация в мире сильно изменилась, в основном – в направлении, неблагоприятном для нашей страны. Что же происходит с нашим образованием, наукой, технологиями? По расчетам, выполненным экспертами ООН, рейтинг даже ведущих вузов России в мировом образовательном пространстве невелик. Даже такой колосс как МГУ только-только входит в первую сотню. Возникает вопрос, как составляются рейтинги? Основной критерий – получение выпускниками престижных международных наград, в первую очередь, Нобелевских премий. Безусловно, они не могут отражать истинную ситуацию в мировой науке хотя бы потому, что, как и все высшие награды, политизированы ничуть не меньше, чем Ленинские и Сталинские премии. Большинство ученых из развитых капиталистических стран соответствуют по складу тем, кто у нас называется квалифицированными техниками и лаборантами. Правда в отличие от наших соответствующих работников, иностранцы получают более высокие зарплаты и ответственнее относятся к служебным обязанностям. В основном, это люди, прекрасно владеющие лабораторным оборудованием. По накатанной схеме они выполняют традиционные работы, никогда не поднимаясь

до серьезного осмысления результатов. Если же говорить о лидерах зарубежной науки, то там так же сложился определенный стиль поведения и работы. Лидеры – те, кто умеет общаться с политиками и бизнесменами, выколачивая субсидии. Здесь ценится умение надуть мыльный пузырь или сочинить страшилку. Ученых-мыслителей, которыми всегда была богата русская земля, за рубежом встретить трудно. Начали они вымирать и в России. С конца Перестройки наметилась тенденция отъезда части российских специалистов за рубеж. Она мало изменила ситуацию в мировой науке. В российских СМИ нередко создается радужный образ «утечки мозгов», вводящий в заблуждение молодых людей, оканчивающих вузы. Как будто за границей наших выпускников ждут с распростертыми объятиями, представляя им лучшие места и достойные зарплаты. Характер этого процесса другой. 90% утечки – переход специалистов в другие области деятельности (например, коммерцию), на пенсию и в мир иной. Что касается отъезда за границу – здесь статистика такова. 3% наших специалистов устраиваются по специальности, на должности, соответствующие их статусу. 5% - в смежные области со снижением статуса. 92% работают не по специальности. За последние 20 лет из отечественной науки ушли 740 000 ученых. 95% остались в России (А.Вертячих – Нечеловеческий фактор, С-Пб Ведомости, 16 марта 2010).

Можно посмотреть материалы серьезных научных конференций, престижные научные журналы (Science, Nature) чтобы убедиться – четвертая волна эмиграции из России практически не представлена в мировом научном пространстве. Да и масштаб ее гораздо меньше, чем традиционные переезды специалистов между ведущими капиталистическими странами. Стандартный отечественный метод оценки эффективности работы ученого – количество публикаций в научных изданиях. В западных странах более распространен другой критерий – цитируемость работ. Оба подхода дополняют друг друга. Первое – это общая продукция, второе – степень освоения ее мировой наукой на данный момент. Материалы для характеристики положения дел в науке я взял из следующих справочных изданий. Это – американские «Current contents», «Science Citation Index» (SCI), индийский

«Current sciences» и российский «Реферативный журнал Всероссийского (Всесоюзного) института научной и технической информации» (РЖ ВИНТИ). В своей совокупности они достаточно полно охватывают мировую науку. Интересно, что в РЖ ВИНТИ больше доля американских работ, чем в SCI, а в SCI большая доля русских работ, чем в РЖ ВИНТИ. Т.е. специалисты достаточно внимательно следят за работой конкурентов и потенциальных противников, и зарубежные работы доступны и в России и в США. Общий объем рассмотренной выборки составил более миллиона статей. Анализ был сделан по материалам 1980 года – конец застоя, и по текущему 2008 г. За эти годы приведена доля научных работ, выполненных в разных странах, и рейтинг

Т а б л и ц а 2. Доля разных стран в мировой научной продукции
(по: Реферативному журналу ВИНТИ, Science citation index, Current science)

Страна	Доля в 1980 г, %	Рейтинг	Доля в 2009 г, %	Рейтинг	Цитат на 1 статью	Рейтинг
США	36	1	25	1	0.56	2
Китай	2	11	12	2	0.12	15
Великобритания	7	4	8	3	0.5	3
Япония	7	3	7	4	0.33	10
Германия	4	8	5	5	0.5	4
Франция	4	7	5	6	0.44	7
Канада	5	5	4	7	0.49	5
Италия	3	9	3	8	0.43	8
Испания	2	12	2	9	0.37	9
Индия	2	10	2	10	0.19	13
Австралия	4	6	2	11	0.45	6
Южная Корея	1	13	2	12	0.22	11
Голландия	1	14	2	13	0.59	1
Россия	9	2	2	14	0.17	14
Бразилия	1	15	1	15	0.22	12
Другие страны	13		16			

Имеет место усиление научного потенциала Германии за счет присоединения бывшей ГДР. Впечатляет подъем научной продукции Китая с 2 до 12%. Впечатляет и падение доли России – с 9 до 2%. До начала 90-х гг. СССР устойчиво занимал второе место по валу научной продукции, хотя и с большим отрывом от США. Это происходило на фоне низкой общей производительности труда в Советском Союзе. В одной из речей, сказанной на трибуне съезда КПСС бывший президент АН СССР А.Александров говорил: «В СССР работает 25% мировых ученых, при этом они производят 33% мировой научной продукции». Уважаемый академик был прав лишь частично. Общий раздутый штат наших учебных, прикладных, исследовательских институтов был велик. Возможно, действительно содержал четверть мировых научных работников. Откуда взялась цифра 33% мировой научной продукции – можно предполагать. Очевидно, сюда референты и статистики включили бумажную лавину общественно-политических изданий, трудов по марксизму-ленинизму и иные творения, не имеющие научной ценности и лежащие по боку от мирового научного процесса. Реально мы производили 9%. Соответственно, производительность труда была в 2.5 раза ниже общемировой. Это соответствует эффективности любой работы, выполнявшейся в СССР (Сапунов, 2003). В современной России ситуация не лучше. Добавлю, что изменение долей в мировом научном производстве России (со второго на 14 место) и Китая (с 11-го на второе место)

доли. Уровень цитирования за эти годы почти не менялся, поэтому приводится лишь одним столбцом. Абсолютно исчерпывающими эти данные считать нельзя. Они ограничены лишь 15 ведущими странами. Не приведены данные по республикам бывшего СССР. Но они не очень сильно влияют на мировой научный процесс. В полной мере научный потенциал сохранен лишь в Белоруссии. Несмотря на неполноту, данные таблицы позволяют сделать определенные выводы. Безусловным лидером произведенной научной продукции были и остаются США. Но их доля в научном производстве несколько снизилась за счет стран Азии. Большинство западноевропейских государств за 28 лет в основном сохранили свои позиции.

соответствует политическим реалиям конца XX – начала XXI веков. В 1913 г. в России было 12 000 научных работников. В 1976 – 1.2 млн. в 1991 – около 1 млн. В 2009 – 50 000 (по критерию 1 публикация в реферируемых журналах за 5 лет). Таковы итоги «реформ» конца прошлого века (Калашников, 2010, Рябенко, 2010).

Степень признания, выраженная через уровень цитирования ученых разных стран, фактически за это время не изменилась. Разумеется, эта величина отражает не только качество работы ученых, но и многие другие реалии. На первом месте по уровню признания находятся ученые Голландии. Это маленькое государство, действительно, много тратит на научные исследования.

Немаловажно и географическое положение – в центре мировых путей, в том числе путей научного обмена. Здесь проводится огромное число международных конференций и совещаний. В силу этого голландских ученых неплохо знают в мире. В отличие от тех, которые творили либо за железным занавесом, либо за великой стеной. Второе место по уровню цитирования принадлежит ученым из США, третье – из Великобритании. Это, в общем, закономерно. В конце приведенного списка – ученые Индии (13 место), России (14 место), и бурно прогрессирующего Китая (15 место).

Выводы из всего этого следуют не очень приятные для России. Во время 2-й Мировой войны наша страна понесла беспрецедентные людские и материальные потери. Погибших людей вернуть было нельзя. Но разруху

восстановили быстро. После ратного подвига победы народ совершил подвиг трудовой, подняв страну из руин. Это произошло не само по себе. Руководство страны поняло, что паровозы общества – наука и высшее образование. Сюда были направлены значительные средства. Вложения оказались не напрасными. Поднялась наука, образование, затем – технология, промышленность. Наконец, вывели человечество в космос. Тогдашнее руководство страны поняло очевидный факт: расходы на науку не очень существенны в масштабах государства, а эффект от них очень значителен. Если же говорить о сегодняшней ситуации, то можно лишь задать риторический вопрос – какое будущее может быть у страны, где самые бедные – это те, кто учит, просвещает и разгадывает тайны природы?

Подведем итоги. Раньше многие советские специалисты не могли выехать за рубеж и опубликоваться в иностранных журналах по политическим соображениям. Сейчас для большинства возможность посетить международный конгресс, иностранный научный центр ограничивается отсутствием средств на командировки в университеты и институтах. Там, где средства есть, в условиях тотальной коррупции они часто расходуются не по назначению. Научный, интеллектуальный и производственный потенциал России за последние годы подорван, но не утрачен окончательно. У России много врагов, которые хотят ее необратимого угасания в текущем

веке. Реальное место России в геополитической картине ближайшего будущего зависит от того, как удастся распорядиться сохранившимися творческими ресурсами.

Литература

1. Вертячих А. Нечеловеческий фактор, С-Пб Ведомости, 16 марта 2010.
2. Калашников М. Россия на дне. М., Яуза пресс, 2010, 446 с.
3. Рябенко Н.П. Наука под игом реформаторов. В-к., Дальнаука, 2010, 194 с.
4. Сапунов В. Власть тьмы. Антинаучная революция начала 21 века. // За православие и самодержавие, 2003, №8 (34), с. 8.
5. Сапунов В.Б., Эколого-социальные факторы, определяющие продолжительность жизни (на примере г. Санкт-Петербурга) // Экологическая химия, 2008, т. 17, вып. 2, с. 114 – 126.
6. Сапунов В.Б., «Глобальный экологический кризис» как продукт околонуточного мифотворчества. Ключ. Альманах пушкинского центра аналитических исследований и прогнозирования. Вып. 1. Химиздат, 2009, СПГАУ. С. 126 – 143.
7. Журналы РЖ ВИНТИ, Science Citation Index, Current science, Informationen zur politische Bildung за 1980 и за 2008 – 2010 гг.

М.В. БАТАГИНА

к.э.н., доцент,
начальник управления по персоналу
и связям с общественностью СПГАУ

РЕГУЛИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРУДОВОЙ СФЕРЫ И СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ АГРАРНЫХ ВУЗОВ)

Рынок труда, рынок образовательных услуг, маркетинговая деятельность вузов, конкурентоспособность работников, квалификация работников, образовательный мониторинг, профессиональная ориентация выпускников, трудовой потенциал

Решение проблемы целенаправленного формирования трудового потенциала имеет приоритетное значение для развития экономики современной России и требует выработки новых, адекватных рынку методов управления образовательными учреждениями, важнейшим из которых является маркетинг.

Современные рынок труда и рынок образовательных услуг перешли в фазу развития, характеризующуюся значительным рассогласованием предложения и спроса. В этих условиях весьма очевидна необходимость активизации маркетинга всеми рыночными операторами, в том числе и вузами, осваивающими конкурентные стратегии.

Негативные явления в формировании рынка труда и трудового потенциала сельскохозяйственной отрасли усугубляются тем, что сложившаяся система кадрового обеспечения не согласуется с потребностями производства и качественно изменяется мало. Но, пожалуй, самое

тревожное явление – это ослабление трудовой мотивации и снижение потребности в образовании у значительной части сельской молодежи и работников сельскохозяйственного производства. В современных условиях значительная часть сельской молодежи в связи с ограниченными возможностями продолжения образования и выбора рабочих мест трудоустраиваются в основном в качестве подсобной рабочей силы. Это приводит к насыщению сельского хозяйства неподготовленными работниками, что еще больше снижает и без того невысокий квалификационный уровень кадров в целом. Такие условия и перспективы формирования трудового потенциала сельскохозяйственного производства вступают в противоречие с общественными интересами, базирующимися на эффективной занятости и профессионализме кадров [2].

Высшая аграрная школа играет важную роль в кадровом и научном обеспечении агропромышленного комплекса. Уровень квалификации и компетентность руководителей, специалистов и ученых во многом определяют темпы его развития и обуславливают эффективное управление сельскими территориями России.

Система высшего аграрного образования РФ включает 59 высших учебных заведений – 23 университета, 35 академий, институт и 3 филиала: в Северо-Западном федеральном округе – 4 вуза, Центральном – 18, Приволжском – 13, Уральском – 5, Сибирском – 7, Дальневосточном – 3 вуза.

В последние годы наблюдается значительный рост приема молодежи в аграрные вузы. Причем контрольные цифры приема за счет федерального бюджета снижаются, происходит увеличение приема на обучение за счет средств физических и юридических лиц.

Тем не менее, рынок образовательных услуг существенно отстает от потребностей рынка квалифицированного труда, углубляются диспропорции

между профессиональным уровнем специалистов и изменяющимися потребностями рынка труда, обостряется структурное несоответствие рабочей силы количеству и структуре рабочих мест [5].

Складывается парадоксальная ситуация. Общий дефицит кадров руководителей и специалистов в целом по АПК составляет около 80 тысяч человек. При этом выпуск специалистов для АПК в последние годы растет как за счет очной формы обучения, так и заочной. По логике, этот дефицит реально мог бы быть ликвидирован за два-три года. Но этого не происходит из-за крайне низкого уровня закрепления кадров в сельскохозяйственном производстве, и особенно, выпускников аграрных учебных заведений. Причины такой ситуации в следующем. Во-первых, это отмена государственного распределения. Во-вторых, это низкий престиж труда в сельском хозяйстве, невысокая и нерегулярно выплачиваемая зарплата, слабая социальная защищенность, крайне неудовлетворительные жилищные условия и кризисное состояние сельской социальной инфраструктуры [5]. В результате потенциал аграрных образовательных учреждений используется далеко не полностью.

Попытки изменения ситуации к лучшему только через изменения структуры учебных заведений, объемов подготовки, пересмотра перечня профессий, которые сейчас повсеместно предпринимаются, определенные результаты все же дают, но по существу опять сталкиваются с остающимися проблемами, поскольку обоснованной и приемлемой концепции подготовки кадров пока не разработано. И в значительной степени это связано с тем, что система подготовки все еще рассматривается вне рыночных отношений и, тем более, вне рынка квалифицированного труда.

Мы считаем, что главным содержанием реформы подготовки кадров для АПК является конкуренция учебных заведений. Реформа системы подготовки сельскохозяйственных кадров - не самоцель, а средство (притом из самых радикальных) повышения эффективности экономики. В ходе развития рыночной экономики, прежде всего, должен быть сформирован адекватный рынок труда. В связи с этим нужны новые подходы к сфере подготовки кадров, которая является базовым звеном данного рыночного сектора. В связи с этим материальная заинтересованность у будущего специалиста (любого уровня) и государства должны выражаться более конкретно.

Со стороны государства это должно выражаться в обеспечении развития материально-технической базы всех учреждений системы подготовки кадров и при этом, в основном, за счет средств бюджета [4]. Со стороны желающих получить специальное образование – оплата подготовки за счет собственных средств и/или получения кредитов на учебу с последующей отработкой.

Такой подход к решению проблемы, во-первых, приведет к возможности регулирования потоков поступающих (например, снижение числа абитуриентов в вузах), а во-вторых, явится основой действительного повышения качества подготовки специалистов. Количественные возможности системы подготовки кадров для сельскохозяйственного производства превышают потребности отрасли и такая несбалансированность сохраняется очень долгие годы по причине отсутствия территориальных балансов кадров сельскохозяйственного производства. То есть, сформировавшись, система

подготовки кадров начала функционировать как самодостаточная система, ориентирующаяся только на такие важнейшие для нее показатели, как объем поступления, наполняемость, объем выпуска. С точки зрения «аппаратной» экономики система развивалась вполне логично, но с переходом к рынку принципиально меняются приоритеты и все сферы, так или иначе, переходят в категорию товаропроизводителей с функциями производства и реализации. К сожалению, такая точка зрения понятна и близка далеко не всем, даже в сфере подготовки кадров. Отсюда, попытки реформирования в большинстве случаев сводятся к некоторым структурным перекомпоновкам, изменениям названий (колледжи, лицеи и т.п.) и корректировкам учебных планов. Ни в одном отраслевом учебном заведении пока не создано эффективной маркетинговой службы, которая занималась бы проблемами рынка квалифицированного труда, т.е. определяла бы всю совокупность потребителей по категориям и территориям; выявляла бы учебные заведения-конкуренты и их потенциальные возможности; сегментировала рынок труда и образовательные услуги, прогнозировала тенденции по объемам и структуре вакантных рабочих мест и пр.

Сельское хозяйство является в Российской Федерации третьей отраслью по численности занятого населения и его доле в общей структуре.

Наши исследования показали, что удельный вес сельского населения Ленинградской области заметно превышает средний показатель по стране и остается в течение 17 лет в пределах 33,7-33,9 %. Изменения же в численности и доле сельского населения по территории области происходили неравномерно, что определялось порайонными различиями в уровне социально-экономического развития [3].

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что в связи с неразвитостью рынка рабочих мест на селе, сокращения объема работ и спада производства продукции, молодежь вынуждена вовлекаться в сферы примитивного, малоквалифицированного труда, что естественно влечет за собой социальную деградацию и потерю профессиональной квалификации. Низкая конкурентоспособность сельской молодежи привела к снижению ее доли на рынке труда [1, 2].

При изучении характера занятости было установлено, что молодежь на селе занята в основном трудоемким и малопривлекательным трудом. В целом среди руководителей и специалистов сельхозпредприятий удельный вес лиц в возрасте до 30 лет не превышает 10%.

Среди главных специалистов самая высокая доля молодежи отмечается по категории главных ветврачей - 11%, в числе главных агрономов и главных экономистов она составляет только 9%. Самый низкий удельный вес молодежи наблюдается среди главных инженеров и главных бухгалтеров - по 6% соответственно [3]. Низкий процент молодежи, занимающей должности руководителей и специалистов на сельскохозяйственных предприятиях сложился ввиду слабой закрепляемости на селе выпускников высших и среднеспециальных учебных заведений.

Если на изменение структуры поступления молодых специалистов из вузов кадровые службы агрокомплекса области могут влиять слабо (поскольку объемы и структура корректируется на федеральном уровне), то сбалансировать подготовку специалистов со средним

специальным образованием почти полностью в компетенции областного уровня.

Соотношение поступления специалистов в сельскохозяйственные предприятия с учетом дефицита фактического и перспективного должно быть следующее: на 1 специалиста с высшим образованием должно поступать примерно 2 со средним специальным. В настоящее время это соотношение составляет 1:1,40. Следствием структурных нарушений является большой удельный вес перераспределяющихся молодых специалистов, их текучесть, отток из отрасли.

В связи с тем, что в составе руководящих работников и специалистов в настоящее время работает 14% практиков (в среднем звене более 20%), возникает важная проблема заочного обучения этого контингента работников. Однако, удельный вес практиков, обучающихся заочно в вузах и техникумах, не превышает 5%. Это ни в какой степени не может удовлетворить растущих потребностей производства в отношении квалификационного уровня руководителей. При том, что доля практиков заметно возрастает, - в 2000 году она составляла немногим более 7%. Поэтому повышение уровня профессиональной подготовки этой категории работников за счет более широкого вовлечения их в систему заочного образования – резерв, способный значительно влиять на процесс формирования высококвалифицированных, стабильных кадров.

Сложившаяся к настоящему моменту практика работы вузов очень далека от маркетингового подхода, поскольку в большинстве случаев эта сфера деятельности пока не включилась полностью в систему рыночных отношений.

Маркетинговая деятельность образовательного учреждения должна начинаться с профориентации, охватывать весь процесс движения товара рабочая сила, включая его мотивацию, профессиональную подготовку, переподготовку и первую фазу трудоустройства.

Именно в этом направлении, основываясь на данной концепции, осуществляется профориентационная деятельность в Санкт-Петербургском государственном аграрном университете (СПбГАУ), а также получают практическую реализацию образовательные процессы, связанные с повышением квалификации и переподготовкой специалистов АПК [7]. В значительной степени обеспечивает решение вопросов по трудоустройству наших выпускников созданная молодежная Интернет-биржа труда АПК, постоянно работающая на интернет-сайте нашего университета [5]. В течение последних трех лет СПбГАУ занимается повышением квалификации школьных учителей Ленинградской области по агробиологическим специальностям. Таким образом происходит совмещение двух направлений - повышения квалификации специалистов (педагогов) и профессиональной ориентации школьников (будущих абитуриентов). Комплексный подход к данной проблематике, который включает в себя несколько стадий - от разработки методики преподавания агробиологических специальностей в школах до мониторинга удовлетворенности всех участников образовательного процесса (старшеклассников, их родителей и самих учителей), - позволяет расширить возможности как абитуриентов при поступлении в профильный вуз, так и самого вуза при продвижении своего продукта на рынке образовательных услуг. В конечном итоге это приводит к гармонизации интересов всех участников образовательного процесса.

Профессиональная ориентация – комплексная социально-экономическая проблема. Она затрагивает демографические, экономические, нравственные проблемы большей части населения [6]. Расчет численности работников сельскохозяйственного производства и численности выпускников сельских школ показывает, что компенсационные условия пока сохраняются. В среднем по области численность выпускников в период 2000-2007 гг. составляла почти 50% от численности функционирующих в отрасли работников. Проблема заключается в профессиональной ориентации выпускников сельских школ и направленности их жизненных планов.

Выбор профессии человеком связан с его готовностью к труду. Поэтому общественное, производственное и педагогическое воздействие с целью подготовки для сознательного выбора профессии имеет большое значение, так как помогает наиболее рационально распределить трудовой потенциал по территориям и сферам.

Маркетинговая деятельность высшего учебного заведения должна базироваться не только на оценке уровня профессиональной ориентации сельской молодежи (оценка возможностей), но и на комплексном анализе качественных характеристик и профессиональных установок и ориентиров своих абитуриентов и студентов, являющихся базой их будущего уровня профессиональной конкурентоспособности.

Стратегия подготовки кадров для агропромышленного комплекса в образовательных учреждениях должна учитывать процессы, происходящие на рынке труда. Для этого необходимо определять пути и способы адаптации образовательных структур (ПТУ, техникумы, колледжи, лицеи, вузы и т.д.) к рыночным отношениям. Под влиянием внешней среды возникают новые цели и задачи, которые раньше образовательные учреждения самостоятельно не решали и даже не ставили. Возникающие в связи с этим проблемы невозможно решать без современного научного подхода к организации управления образовательным учреждением – маркетинга – особого вида деятельности по управлению образовательным учреждением, тесно связанного с постоянным улучшением организации и управления на основе внедрения новых принципов, форм, структур и методов управления с целью удовлетворения социальных потребностей через рынок.

Из вышеприведенной аргументации очевидно, что высшее учебное заведение должно осуществлять мониторинг на рынке труда и образовательных услуг в отраслевом и территориальном аспектах. Стратегический маркетинг в вузе должен включать реализацию мероприятий по следующим направлениям:

1. Разработка маркетинговой программы вуза и реорганизация его деятельности с ориентацией на маркетинг.

2. Формирование устойчивых и обоюдовыгодных договорных отношений учебных заведений, готовящих специалистов разного уровня квалификации, при активном участии в процессе подготовки самого предприятия, через привлечение будущих специалистов на практику, заказы на разработку в курсовых проектах и дипломе конкретных проблем предприятия. По существу это явление – одна из форм контрактной системы найма и оплаты работника, позволяющее в процессе формирования рабочей силы более четко ориентироваться на желания и условия ее потребителя.

3. Разработка модели конкурентоспособного специалиста, адаптированной на конкретные условия деятельности предприятия, что в маркетинговой деятельности позволяет лучше понимать оценочные критерии и мотивацию, а также проверять правильность своих представлений и действий в сфере кадрового маркетинга и предсказывать возможные последствия и результаты. Предприятие уже не желает брать на работу человека, который не в полной мере удовлетворяет его потребности. Моделирование позволяет избежать этих ошибок при найме.

В образовательном учреждении переход к внедрению технологии маркетинга следует начинать с анализа сложившейся структуры управления образовательным учреждением, т.е. решить ряд проблем, связанных с уточнением функций подразделений, обязанностей их руководителей и сотрудников, с перестановкой кадров.

Говоря об изменениях во «внутренней» среде образовательного учреждения надо иметь в виду, что эти изменения должны идти параллельно на двух основных уровнях – на уровне руководства образовательного учреждения и на уровне руководства среднего и низшего звена.

Одним из наиболее важных вопросов, от решения которого зависит практическая реализация технологии маркетинга, является вопрос о структуре, функциях, содержании работы службы маркетинга образовательного учреждения, которая в значительной степени определяется теми целями и задачами, которые ставит перед собой образовательное учреждение по совершенствованию своей деятельности на основе принципов методологии и технологии маркетинга.

Минимальный вариант такой службы – организация исследовательских консультационных групп силами образовательного учреждения. Основная задача такой группы – подготовка для руководства образовательного учреждения практических рекомендаций по вопросам организации маркетинговой деятельности, исходя из анализа поступающей информации. В данном случае образовательное учреждение вправе использовать свой кадровый потенциал: преподавателей экономических дисциплин, маркетинга, менеджмента, социологии и психологии.

Максимальный вариант – это создание отдела маркетинга и полная перестройка системы, функций и взаимосвязей подразделений образовательного учреждения. В обязанности отдела входит разработка маркетинговой политики образовательного учреждения, его стратегии и тактики. Отдел занимается комплексным изучением рынков, разработкой маркетинговых программ, координацией маркетинговой деятельности всех служб образовательного учреждения.

Главная задача маркетинговой службы образовательного учреждения – обеспечить координацию действий «внутренней» и «внешней» среды в целях

удовлетворения потребностей населения в образовании и подготовке кадров для АПК. Реализация выработанных

рекомендаций и предложений может в значительной степени способствовать совершенствованию формирования кадрового потенциала аграрной сферы экономики, повышению его конкурентоспособности и эффективного использования как в настоящее время, так и в перспективе.

Литература

1. Кочерова А.М. Социологические исследования повседневной деятельности сельских жителей // Доклады 5-й международной научной конференции Ирана и России по проблемам развития сельского хозяйства, - СПб: СПбГАУ, 2009.
2. Москалев М.В., Герасимов М.Е. Маркетинговые проблемы в сельскохозяйственном производстве // Экономика сельского хозяйства России. - № 3. - 2001.
3. www.gks.ru Федеральная служба государственной статистики.
4. Нормативно-правовая база исследования: Федеральный закон РФ «О государственном регулировании агропромышленного производства» от 14 июля 1997 г. № 100-ФЗ; Федеральный закон от 29.12.2006г. № 264-ФЗ «О развитии сельского хозяйства».
5. Информационные и отчетные материалы Комитета по агропромышленному и рыбохозяйственному комплексу ЛО, Комитета общего и профессионального образования ЛО, Комитета по труду и занятости Ленинградской области, материалы пленарных заседаний международной выставки «Агрорусь - 2009, 2010», региональных ярмарок вакансий АПК, Первой отраслевой молодежной биржи труда на базе СПбГАУ.
6. Методические и инструктивные документы федерального и отраслевого уровней: Государственная программа развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008-2012 годы; Федеральная целевая программа «Социальное развитие села до 2012 года»; Федеральная целевая программа «Сохранение и восстановление плодородия почв земель сельскохозяйственного назначения и агроландшафтов как национального достояния России на 2006-2010 годы и на период до 2012 года».
7. Локальные акты: Соглашение о сотрудничестве и стратегическом партнерстве, между СПбГАУ, Комитетом по агропромышленному и рыбохозяйственному комплексу, Комитетом общего и профессионального образования, Комитетом по труду и занятости Ленинградской области, № 33/с, от 07 июля 2008 года; Соглашение о взаимодействии Комитета по агропромышленному и рыбохозяйственному комплексу Ленинградской области и ФГОУ ВПО СПбГАУ по реализации «Государственной программы развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008-2012 годы», от 14 июля 2008 года.

В.С. ШКРАБАК,
д.т.н, проф. СПбГАУ
В.В. ШКРАБАК,
д.т.н, проф. СПбГАУ
Р.В. ШКРАБАК,
к.т.н, проф. СПбГАУ

КАДРОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ АПК И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Как известно, в нынешней ситуации производства АПК и кадровым его обеспечением сложилась определённая ситуация. Особенность её в том, что с одной стороны производственные и другие структуры и предприятия нуждаются в кадрах (производственных, среднего и высшего звена), а с другой стороны дипломированные специалисты после завершения обучения не могут трудоустроиться, либо устраиваются через биржу труда, либо вынуждены менять специальность. Налицо дисбаланс спроса и предложений по кадровому обеспечению отраслей (видов экономической деятельности) и не только в АПК. Связано это с рядом противоречивых требований сторон спроса и предложений. Иногда в этих требованиях достигается соглашение, что бывает реже, чем несогласие. Причин сложившейся ситуации несколько. Среди них лидирующей является существенное снижение продовольственного обеспечения населения страны продуктами отечественного производства при пустующих плодородных землях, зарастающих бурьяном и кустарником, при одновременном расцветом безработицы в деревне. На это обращал внимание и Президент страны на встрече с крестьянами в Тульской области. Действительно по данным Российской академии сельскохозяйственных наук удельный вес сельского хозяйства в экономике народного хозяйства по валовому внутреннему продукту по сравнению с 1990 г. снижен более, чем в 3 раза, численность занятого населения сократилось практически на 5 млн. человек, инвестиции в основной капитал снижен в 3,7 раза. Удельный вес в общем объёме расходов федерального бюджета на развитие сельского хозяйства чуть больше 2%. Снизилось и производство сельскохозяйственной продукции (зерна, мяса, молока, и др.). Уменьшились посевные площади сельскохозяйственных культур со 117705 тыс. гектар до 78500 тыс. гектар. Сократилось поголовье крупного рогатого скота с 57 млн. голов до 20,5 млн. голов (в том числе коров с 20,5 млн. голов до 9 млн. голов); свиней – с 38,3 млн. голов до 17,5 млн. голов, овец и коз – с 58,2 млн. голов до 21,9 млн. голов, а птицы – с 660 млн. голов до 418 млн. голов. В результате существенно вырос импорт основных продовольственных товаров (мяса, молока, и сгущённых сливок, рыбы, сливочного масла, картофеля, фруктовых и овощных соков); импорт продовольствия и сельскохозяйственного сырья вырос с 1992 по 2009 г. в 3,2 раза (до 30 млрд. долларов).

Существенно ослаблена и материально-техническая база сельского хозяйства. Так производство тракторов сокращено по сравнению с 1990 г. (в тысячах штук) с 214 до 8, зерноуборочных комбайнов – с 65,7 до 7, кормоуборочных комбайнов с 10118 тыс. до 532, погрузчиков универсальных сельскохозяйственного

назначения – с 29,2 до 570. В итоге парк основных видов техники в сельскохозяйственных организациях составляет ныне по сравнению с 1990 г. в (в тыс. штук); трактора 330 против 1365,5; зерноуборочные комбайны – 89 против 407,8; картофелеуборочные комбайны 3,1 против 32,3; свеклоуборочные машины – 3,5 против 25; косилки – 46 против 271,1; дождевальные и поливные машины и установки – 5,5 против 79,4; доильные установки – 34 против 242,2. Вследствие изложенного нагрузка на единицу сельскохозяйственной техники возросла за тот же период (в гектарах): пашня на 1 трактор – 210 против 95; приходится посевов на 1 зерноуборочный комбайн – 317 против 152, на 1 кукурузоуборочный комбайн – 846 против 80, на 1 свеклоуборочную машину – 156 против 61. Между тем, нормативная нагрузка на 1 трактор составляет 73 га, на 1 зерноуборочный комбайн – 244 га; в тоже время нагрузка на 1 трактор в США составляет 37 га, в Англии – 13 га, во Франции – 16 га в Германии – 11,5 га, а на 1 зерноуборочный комбайн – соответственно 50, 77, 50 и 53 га. Значительно сокращено приобретение техники сельскохозяйственными организациями, по сравнению с 1990 г. (тыс. штук): тракторов – 15 против 143,7; комбайнов зерноуборочных и кормоуборочных соответственно – 6 против 38 и 1,5 против 13,6. Степень износа основных фондов за тот же период в сельском хозяйстве составляет 42,2% против 21; удельный вес полностью изношенных основных фондов в сельском хозяйстве составляет 8,3%. Существенно снижена рентабельность реализованной сельскохозяйственными организациями продукции.

Кроме того в отрасли имеет место значительная часть мелких предприятий, в которых трудно осуществить высокую эффективность производства учитывая стоимость техники, многофункциональность деятельности, а также уровень профессиональной многопрофильной подготовки кадров. Общеизвестно, что любое дело спорится, если у его руля и исполнителями являются профессионалы. Практика последних двух десятилетий показывает, что эффективность результатов деятельности в решающей степени определяется профессионалами. Эффективность так называемого менеджмента там, где требуются глубокие профессиональные знания, под большим сомнением. Очевидно не зря во всех странах мира образовательные системы, готовящие профессиональные кадры по различным видам деятельности. Применительно к АПК нашей страны до недавнего прошлого такие задачи решались отлаженной многоуровневой системой подготовки профессиональных кадров по линии профессиональных училищ, техникумов (колледжей) и институтов, академий или университетов. При этом агропромышленный комплекс страны был вправе рассчитывать на профессиональные рабочие кадры, кадры среднего и высшего звена. Такая система подготовки кадров давала свои плоды при работе в условиях средних и крупных коллективных хозяйств. Выпускником профтехучилищ, техникумов (колледжей), вузов была гарантирована работа и социальные условия как молодым специалистам. Государство вкладывало средства в подготовку кадров и вправе было рассчитывать на труд выпускников в течение определённого времени там, где это нужно было в интересах отрасли, страны. И это было логично и справедливо.

Ныне как известно, ситуация изменилась. Отрасль АПК, да и не только она, лишилась по существу профессиональной подготовки рабочих кадров через профессионально-технические училища; попытки подготовки таких кадров производство результатов не дали. Судя по последним веяниям с передачей средних профессиональных учебных заведений (техникумов) на местный бюджет, их ждёт та же участь. Вузы пока готовят кадры для АПК, однако выпускники их не всегда трудоустраиваются в отрасли по различного рода причинам. Отрасль АПК несёт затраты на подготовку в условиях постоянно нарастающего дефицита финансирования и лишения учебно-опытных хозяйств с вытекающими отсюда результатами по качеству подготовки, однако дефицит кадров в ней не уменьшается из-за устройства выпускников в другие отрасли (как они считают более престижной, и как показывает практика – с более высокой в 2-2,5 раза зарплатой, чем в отрасли АПК). Негативные тенденции в подготовке аграрных кадров (особенно агробиологического профиля – агрономы, зооинженеры, ветеринары, плодоовощеводы, защитники растений и др.) постоянно нарастают. Это сводит эффективность отрасли АПК к нулю; многие предприятия становятся убыточными, тем что видно из негативного материала статьи. Как показывают факты, модернизация образования в стране привела к резкому снижению качества профессиональной подготовки кадров. Следствием её стали (по данным Россельхозакадемии) практически полная утрата налоговых льгот, существенное сокращение вузовской науки, ухудшение социального положения вузов, резкое снижение (до 20 %) доли профессорско-преподавательского состава, ведущих НИР, старение учебно-лабораторной базы и лишение базы практического обучения (учхозов), снижение качественного уровня профессорско-преподавательского состава вузов, ликвидация системы повышения квалификации преподавательского состава по циклам ряда дисциплин, снижение привлекательности труда преподавателей и учёных, низкие зарплаты сотрудников вузов, дефицит в инженерно-технических и др. кадрах (при росте в 3 раза числа вузов и количества обучаемых в них). Стало модным копирование зарубежных систем образования без учёта отечественного опыта, необоснованное введение ЕГЭ, двухуровневой системы высшего образования, оторванность преподавателя от студента (электронные системы обучения). Изложенное не способствует повышению роли образования в возрождении страны, повышению престижа учёного и педагога, воспитанию знающего, компетентного, умного, нравственного человека. Необходим учёт прогнозных оценок потребности специалистов с высшим образованием для АПК с учётом региональных особенностей.

Не может оставаться вне поля зрения и период длительной адаптации выпускников образовательных учреждений в производстве, науке, образовании.

Изменившаяся ситуация в стране и АПК в связи с переходом на так называемые рыночные отношения по существу пагубным образом повлияла на экономику страны, социальное положение людей, лишила часть не только обязанностей, но и прав. За два последних десятилетия экономика страны по результатам деятельности далека от показателей 1990 г. Ориентация на сырьевые ресурсы не только не правомерна, но и ограничена ими. Страна должна помогать другим

государствам, но при условии того что люди страны т.е. соотечественники обеспечены этими ресурсами (газом, нефтью, лесными ресурсами).

Структурно-организационная ситуация в АПК требует учёта её специфики в кадровом обеспечении. Это обеспечение должно базироваться на нескольких принципиальных постулатах, если мы хотим иметь профессионалов на всех уровнях производства и науки в отрасли. Основным из них является определение отраслевой потребности в специалистах разного профиля по рабочим специальностям, по среднетехническому персоналу и кадрам высшей квалификации. С оптимизацией качества образовательных учреждений. Подготовка указанных кадров должна вестись за счёт государственных средств с обязательной отработкой по специальности подготовленных кадров в регионах и на местах, где это нужно в отрасли. В случае отказа специалиста выполнить это требование, он должен вернуть государству через учебное заведение средства, затраченные на его подготовку с установленными процентами и с учётом инфляции (вместо него этот возврат может сделать организация, принявшая его на работу, устраивая впервые вне зависимости от срока окончания вуза). На молодых специалистов должны распространяться льготы, касающиеся жилья, оплаты труда и др. на срок от года до трёх лет.

В целях интеграции усилий учебных заведений в подготовке высококвалифицированных кадров (рабочие специальности, среднее и высшее звено) и более рационального использования имеющихся материально-технических баз образовательных учреждений различного уровня, целесообразно их интегрировать в одно учебное заведение (скажем интегрированный или интегральный аграрный университет), устранив различную ведомственную принадлежность. В таких университетах необходимо вести обучение по специальным 5 уровневым программам. Основанием к тому является то, что к примеру выпускники 1-го уровня такого учебного заведения (рабочие кадры), среднее звено (уровень техникума), высшее звено (специалисты с высшим образованием), аспиранты и докторанты должны знать технологии и средства их реализации вне зависимости от того, будет ли он продолжать обучение после той ступени или нет. Срок обучения на первой ступени такого университета после общего среднего образования может составлять около 1 года, где ведётся сугубо избранный специальности с ориентацией на производство (рабочие кадры). Проявивших интерес к учёбе и имеющих соответствующие оценки, администрация I-й ступени может рекомендовать определённый процент выпускников для поступления на II-ую ступень (уровень техникума); остальные выпускники трудоустраиваются на работу и через 2 года производственного стажа вправе участвовать в конкурсе для поступления на II-ую ступень. По линии очной или заочной подготовки. Вторая ступень подготовки кадров (уровень техникума) осуществляется в том же учебном заведении по специально разработанным программам (для данной специальности) продолжительностью 2 года. Выпускники второй ступени, к дальнейшей учёбе вправе по рекомендации администрации второй ступени поступать на III-ю ступень, но после стажа работы по специальности не менее 1 года, где будет приобретён опыт работы по специальности и поправлено материальное положение молодого специалиста. Рекомендованные к поступлению

через год производственного стажа по специальности поступают на III-ю ступень (высшее профессиональное образование), где обучение длится по специальной программе в течении 2-х лет. На третью ступень для обучения по очной и заочной системе могут поступать и те, кто не рекомендован администрацией, но после 2-х летнего стажа работы по специальности. Выпускники этой ступени должны быть подготовлены к работе в качестве специалистов на производстве, в учебных заведениях, научно-исследовательских учреждениях.

Отличники-выпускники III-ей ступени, проявившие склонность к научно-исследовательской работе, могут быть рекомендованы администрацией III-ей ступени для обучения в аспирантуре - IV ступени, но после 2-х летнего производственного стажа (с тем, чтобы усвоить новые технологии и организационно-экономические особенности производства последнего времени).

Успешно закончившие аспирантуру и защитившие кандидатские диссертации должно быть предоставлено право поступления на V-ю ступень в докторантуру, но после 3-х летнего стажа работы по специальности.

Изложенное позволит обучающимся на своих ступенях постоянно быть в курсе дела новинки производства и в научных достижениях; этим будет ликвидирован разрыв между ними. Качество подготовки кадров будет повышено за счёт объединённой материально-технической базы различных ступеней, более рационального использования преподавательских кадров, углубления профессиональных знаний выпускников различных ступеней.

Каждый из выпускников соответствующей ступени интегрального университета получит государственный диплом с указанием специальности, ступени и в качестве приложения – справку об успеваемости.

Очевидно, что на каждую ступень должна быть своя система отбора: через I-ю ступень должны пройти все

обучающиеся; через II-ю, III-ю, IV-ю, V-ю только кто на неё поступил.

Вполне очевидно, что каждая ступень должна быть иметь учебную базу, соответствующую её программе.

Интегрированная многоступенчатая подготовка кадров для АПК позволит: существенно повысить качество подготовки; сократить расходы за счёт оснащённой единой материальной базы и сокращения административно-управленческого персонала; интегрировать усилия научно-образовательных школ; за счёт отбора на каждую ступень наиболее способных и трудолюбивых.

Материально-техническая база и профессорско-преподавательский состав, научно-образовательные школы являлись бы основой для переподготовки соответствующих кадров АПК и повышения их квалификации. Затраты на подготовку кадров для АПК по изложенной схеме позволит снизить затраты как минимум на треть. Кроме того, будет решён вопрос оснащения предприятий, организаций и учреждений АПК кадрами по всей номенклатуре потребностей.

Литература

1. Федеральная целевая программа «Социальное развитие села до 2010 года. Постановление Правительства Российской Федерации от 3 декабря 2002 г. № 858»
2. Отраслевая программа развития аграрного образования (на 2002-2005 г.г. и до 2010 года). Утвержд. Приказом МСХ России и Минобразования России от 12.07.2002 г. № 619/2678.
3. Долгушкин Н.К. Формирование кадрового потенциала сельского хозяйства (вопросы теории и практики) – Изд. 2-е, дополненное. М.: ФГНУ «Росинформагротех», 2004, - 360 с.

УДК 330.1, 338.2, 351, 354; 378.14.015.62

М.В. ВЕЛИЧКО

Руководитель сектора

Пушкинского прогнозно-аналитического центра

А.Д. ХЛУТКО

к.э.н.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

Государственное управление, макроэкономика, экономическая безопасность, социолого-экономическое образование.

«Экономическую безопасность» является одним из факторов воспроизводства общественной безопасности в целом. Однако единообразное понимание термина «экономическая безопасность» по отношению к обществу и государству к настоящему времени не выработалось [8, 14]. Главная причина этого — мировоззренческая. И она состоит в том, что согласно господствующим ныне либерально-рыночным воззрениям экономические потрясения, т.е. «экономические кризисы» — явление нормальное и даже здоровое. С тех пор, как в социуме возникли товарно-денежные отношения, то есть с допотопных времён, они возникают в мире регулярно,

каждый раз знаменуя слом старой, отжившей своё модели экономики, на смену которой приходит новая, прогрессивная» [2].

Но такого рода воззрения следует признать недопустимыми потому, что в периоды кризисов значительная доля населения утрачивает привычный уровень экономической обеспеченности. И чем кризис глубже — тем таких людей больше, и тем в меньшей степени обеспечено их потребительское благополучие. Если же кризис становится затяжным, и тем более, если он переходит в устойчивый процесс деградации экономики, то он лишает множество людей и общество в целом перспектив развития на продолжительное время, а в наиболее тяжёлых случаях может привести соответствующую культуру и несущее её общество к исчезновению.

Поэтому необходимо выработать адекватное понимание проблематики экономической безопасности, дабы на этой основе выработать критерии обеспечить экономическую безопасность общества как залог его устойчивого развития.

Рассмотрение этой проблематики мы будем вести с позиций достаточно общей теории управления (ДОТУ) [4]. С точки зрения ДОТУ любой природный или социальный процесс может быть интерпретирован как процесс управления или самоуправления, что делает этот подход универсальным.

На основе ДОТУ можно определить понятие информационно-алгоритмической безопасности, как *способность достигать намеченные цели управления с приемлемым уровнем качества управления в условиях воздействия на процесс целенаправленных помех извне и разного рода стихийных факторов.*

Если от этого общего определения перейти к выявлению сути экономической безопасности государства в условиях глобализации, то термин «экономическая безопасность государства» можно определить, как *способность хозяйственной системы государства, обеспечивать его политику (как внешнюю, так и внутреннюю) всеми видами продукции с приемлемым уровнем достаточности потребления на основе собственного производственного потенциала во взаимодействии с внешними хозяйствующими субъектами в условиях целенаправленного противодействия политических противников и воздействия стихийных факторов.*

Это определение нуждается в пояснениях. Прежде всего следует указать на то обстоятельство, что экономическая безопасность государства и экономическая безопасность общества, проживающего в этом государстве, — не одно и то же.

Государственность это — субкультура осуществляемого на профессиональной основе управления делами общественной значимости на местах и в масштабах общества в целом.

Государство это — государственность в указанном смысле плюс население и территория, на которой проживает население (т.е. общество) и действует внутривластная власть соответствующей государственности.

Соответственно такому пониманию государственности и государства экономическая безопасность общества, если она достигается, включает в себя в качестве составляющей экономическую безопасность государства (как одного из общественных институтов) только в том случае, если государство выражает интересы общественного развития в своей политике на долговременную перспективу, охватывающую жизнь многих поколений (т.е. является демократическим).

Однако государство может быть олигархическим, т.е. выражать в своей политике интересы некой олигархии (в том числе и транснациональной), а не интересы широких масс проживающего в нём населения.

Кроме того олигархическое государство может быть не суверенным, а криптоколониальным. В этом случае его политика, включая экономическую, при наличии всех формальных атрибутов суверенитета, подчинена интересам иностранных государств или интересам директоров и собственников транснациональных корпораций.

В любом из этих случаев экономическая безопасность олигархического государства может обеспечиваться, поскольку это необходимо для эксплуатации населения и ресурсов территории и акватории. Но экономическая безопасность общества, проживающего в этом государстве, может не обеспечиваться вовсе либо обеспечиваться по некоему минимуму, характер которого определяется истинными, а не юридически-номинальными властителями этого государства.

При этом одним из инструментов подчинения себе экономик других государств является система

образования. Содержание социолого-экономического образования, предназначенного для обеспечения самоуправления суверенного государства во всех аспектах его жизни, включая и управление его хозяйственной системой, отличается от содержания образования, предназначенного *сторонними политическими силами* для обеспечения эксплуатации криптоколонии, номинально управляемой её собственными общественными институтами. В противном случае перед криптоколонией откроются возможности достижения ею реального, а не формального суверенитета, в том числе и реального экономического суверенитета. После того, как образование в области социологии и экономики обрело соответствующее содержание, эксплуатация криптоколонии протекает в автоматическом режиме, поскольку действия предпринимателей и госчиновников запрограммированы полученным ими образованием, о назначении теорий которого они не сомневаются.

Экономическая безопасность общества включает в себя как составляющие:

экономическую безопасность каждого новорождённого до достижения им совершеннолетия, экономическую безопасность каждого взрослого, морально готового добросовестно работать в общественном объединении труда,

а так же — стариков и нетрудоспособных инвалидов.

Экономическая безопасность государства обусловлена его политикой, т.е. она может обеспечиваться как в случае жизненно-состоятельной, так и в случае самоубийственной по своим последствиям политики, проводимой государством. Но самоубийственная политика неизбежно приведёт к потере экономической безопасности в более или менее отдалённом будущем. Иначе говоря, обеспечение экономической безопасности общества и государства обусловлено не только сугубо экономическими факторами, но также и внеэкономическими факторами.

В наши дни образ жизни развитых стран характеризуется тем, что «подавляющее большинство населения вырвано из естественно-природной среды и живёт в искусственной среде обитания, вольно или невольно ведя войну на уничтожение биосферы Земли. При этом до 95 % населения развитых стран сосредоточено в городах. Внутренняя структура общественной деятельности характеризуется ориентацией подавляющего большинства людей на добычу денег с целью удовлетворения своих частных интересов, большей частью физиологического характера, как в быту, так и при ведении бизнеса. Чувства, и в особенности совесть и стыд, свобода творчества подавлены и подменяются в отношениях людей юридическими процедурами и законопослушностью» [6].

Соответственно либерально-рыночная экономика, работая на удовлетворение краткосрочных интересов множества частных лиц, в принципе не может обеспечить экономическую безопасность общества, поскольку демографическая и биосферно-экологическая политика не входят в частные интересы. При этом в ходе научно-технического прогресса, роста производительности труда и объёмов производства она порождает «экономически избыточное» население, обречённое на уничтожение. Разница стран и эпох проявляется только в том, как уничтожается либо самоуничтожается «экономически избыточное» население.

Соответственно при рассмотрении проблематики обеспечения экономической безопасности общества следует исходить из того, что человечество — часть биосферы Земли и не может существовать и развиваться в отрыве от неё [3, 5, 11, 12, 13]. Это обстоятельство возлагает на государственность обязанность проводить политику, включающую в себя три направления:

1. Биосферно-экологическая политика должна обеспечить устойчивость и развитие биоценозов пределах его юрисдикции.
2. Демографическая политика должна обеспечить воспроизводство биологически здорового населения, а так же и его воспитание и образование (т.е. качество населения) при интеграции цивилизации в биосферу.
3. Экономическая политика должна обеспечить осуществление задач первого (экология) и второго (демография) направлений политики.

Поскольку при подходе с позиций ДОТУ к проблематике обеспечения экономической безопасности общества и государства экономическая безопасность связана с удовлетворением потребностей как таковых, то параметры экономической безопасности могут выражаться только в «потребительской корзине», которая должна обладать определённым составом и объёмами предоставления стандартизированных благ по каждой позиции номенклатуры. Это обязывает обратиться к вопросу о порождении обществом потребностей, их характере и управленчески состоятельной классификации.

При таком подходе все потребности общества в продукции могут быть отнесены к одной из двух групп: демографически обусловленные потребности и деградиционно-паразитические. Удовлетворение демографически обусловленных потребностей объективно необходимо для общественного развития и безопасно для потребителей, окружающих, потомков и биосферы. В силу их обусловленности физиологией человека и здоровым образом жизни общества они предсказуемы на многие десятилетия и вперёд. С точки зрения ДОТУ их предсказуемость — объективное основание для того, чтобы экономика общества была введена в режим их полного и гарантированного удовлетворения. Деградиционно-паразитические потребности вредоносны по отношению к потребителям, окружающим, потомкам, биосфере и непредсказуемы [10]. Их удовлетворение подрывает экономическую безопасность общества и государства.

Ниже в таблице 3. представлена структура демографически обусловленных потребностей с некоторыми комментариями, значимого для организации управления характера.

Тот факт, что группа потребностей общественного характера обладает наивысшим приоритетом по отношению к обеспечению развития общества в долговременной перспективе, — вообще не осознаётся большинством, не говоря уж о том, чтобы политика реально строилась, исходя из признания этого приоритета. Для многих людей она как бы не существует, и поэтому в таблице 1, чтобы указать на её обособленность, проистекающую из неосознанности, эта группа потребностей отделена от остальных потребностей двойной сплошной чертой.

Т а б л и ц а 3.

Перечень групп демографически обусловленных потребностей [7, с. 83]

При ори тет	Группы потребностей	Характер потребностей
1	Улучшение возможностей получения образования и воспитания подрастающими поколениями и прочие потребности обеспечения безопасности жизни общества и развития его культуры, включая и улучшение среды обитания.	Потребности коллективного — <i>общественного характера</i> , удовлетворение которых (с точки зрения личности) выражается в предоставлении разнородных благ <i>посторонним</i> людям, государственным институтам и общественным организациям.
2	Пища.	Потребности <i>личностного и семейного характера</i> , удовлетворение которых выражается в потреблении разнородных благ самим человеком и членами его семьи.
3	Одежда.	
4	Жилище для семьи и её развития.	
5	Социальные услуги — то, что человек (или семья) не может сделать сам — либо вообще, либо не может сам сделать быстро и хорошо, вследствие чего это для него делают другие.	
6	Свободное времяпрепровождение и разнородные средства для обеспечения личностного развития.	

«Группа личностно-семейных потребностей № 6 в перечне таблицы 3 — **свободное времяпрепровождение и разнородные средства для обеспечения личностного развития** — по своей сути (а не по адресации необходимых для её удовлетворения благ) обладает общественной в целом значимостью. **Причём именно она — наиболее важная из числа текущих (а не перспективных) потребностей общественного характера**, поскольку общественное развитие как процесс и как результат — это некое произведение (а не сумма) личностного развития множества живущих людей. Но эта группа потребностей — только шестая в перечне при личностном масштабе рассмотрения, а не первая либо вторая, вследствие того, что — *на продолжительных по отношению ко времени его жизни интервалах времени* — прежде, чем развиваться личностно, человек должен быть **СИСТЕМАТИЧЕСКИ**:

- в меру сыт,
- как минимум одет по погоде,
- у него должно быть постоянное место обитания (место обособления от общества, крыша над головой, где он может пребывать наедине с самим собой и Богом без помех со стороны окружающих его людей и воздействия природных факторов),
- у него должна быть возможность общаться с другими людьми по разным поводам (социальные услуги — в

самом широком понимании этого термина)» [7, с. 83, 84].

Если соотноситься с иерархией потребностей, представленной в таблице 1, то экономическая безопасность общества и государства предстаёт как процесс, охватывающий жизнь нескольких поколений. При этом минимальный уровень обеспечения экономической безопасности — обеспечение всего населения здоровой пищей в объёмах, физиологически необходимых для воспроизводства биологически здорового населения. *Наивысший уровень обеспечения экономической безопасности — устойчивое лидерство страны в области научно-технического и экономического прогресса, обеспечивающее интеграцию цивилизации в биосферу.* Достижение наивысшего уровня обеспечения экономической безопасности требует нравственно-этического развития общества в целом, искоренения деградиционно-паразитических потребностей из образа жизни и развития миропонимания всех, как основы для реализации творческого потенциала всякой личности общественно и биосферно благоприятными способами.

При этом необходимо особо оговорить: анализ денежного обращения на основе правил Г.Р.Кирхгофа (1824-1887), а также и балансовых моделей показывает, что если общество допускает в своей кредитно-финансовой системе кредитование под процент, то оно утрачивает экономический суверенитет. В этом случае оно становится заложником и экономическим невольником транснациональной банковско-ростовщической корпорации и её хозяев, вследствие чего его экономическая безопасность не обеспечивается даже при потребительском благополучии.

Незадолго до своего ареста по обвинению в сексуальном насилии в отношении горничной в Нью-Йоркском отеле «Софител» ныне уже бывший глава МВФ Доминик Стросс-Кан на встрече со студентами Университете имени Джорджа Вашингтона в Нью-Йорке в начале апреля 2011 г. сказал: «Кризис разрушил интеллектуальные основы мировой экономики, которыми мы руководствовались на протяжении четверти века. Теперь нам нужна глобализация нового рода, более справедливая глобализация, глобализация с человеческим лицом» [9]. И с ним следует согласиться, понимая, что «глобализация с человеческим лицом» может быть только результатом осмысленной доброй воли людей, а не игрой в глобальных масштабах стихии рыночного либерализма, подчинённого диктату транснационального банковского сообщества, которое, судя по всему, не простило Д.Стросс-Кану такой публичной откровенности.

Выводы

Соответственно изложенному выше, при рассмотрении экономической безопасности общества и государства как процессов, охватывающих исторически продолжительные интервалы времени, главным фактором обеспечения экономической безопасности является адекватное образование социолого-экономического характера, поскольку именно на нём строится вся деятельность госчиновников и менеджеров бизнеса (в особенности крупного). Оно должно исходить из безальтернативного признания необходимости поддержания устойчивости биосферы как залога здоровья и развития человечества. Оно должно выражать подход к обществу и его экономике как к объектам управления и потому должно строиться на основе достаточно общей (в смысле универсальности

применения) теории управления и на методологии познания. Оно должно охватывать как можно более широкие круги населения, т.е. с этой проблематикой и путями её разрешения необходимо начинать знакомить в общеобразовательной школе — это необходимо для обеспечения культурного единства общества. А в высшей школе на основе, заложенной в общеобразовательной школе, должны обретаться знания и навыки в области методологии построения моделей процесс биосферно-социально-экономического взаимодействия, на основе которых государство проводит свою политику, которая должна обеспечивать экономическую безопасность, представляющую собой многоаспектный процесс.

Литература

1. Величко М.В., Ефимов В.А. Пути совершенствования управления инновационным развитием и модернизацией страны. / Опубликовано в сборнике: Управление социально-экономическими системами в условиях модернизации (коллективная монография в 2-х частях под ред. Плотникова А.Н.). — Часть 2. — Саратов: изд-во ЦПМ «Академия Бизнеса». 2010. — 384 с. / — С. 311-353. Кроме того опубликовано в интернете: http://homeland.3dn.ru/load/koncepcija_obshhestvennoj_bezopasnosti/knigi_drugikh_avtorov/velichko_v_m_efimov_v_a_puti_sovershenstvovaniya_upravlenija_innovacionnym_razvitiem_i_modernizacii_strany/33-1-0-122.
2. Волков В. Экономическая теория относительности. — Интернет-ресурс: http://www.newsru.com/columnists/03jun2011/volkov_print.html.
3. Волновая терапия / Т.А. Ордынская, В.П. Поручиков, В.Ф. Ордынский. — М.: Эксмо, 2008. — 496 с. — (Профессиональная медицина).
4. Достаточно общая теория управления. Постановочные материалы учебного курса факультета прикладной математики — процессов управления Санкт-Петербургского государственного университета (1997-2003). — Новосибирск, 2007. — 408 с.; а так же интернет-ресурс: http://www.vodaspb.ru/russian/files/books/20040622-DOTU_red-2004.zip.
5. Дубинин Н.П. Вечное движение (О жизни и о себе). — М.: Политиздат. 1973.
6. Ефимов В.А. Инновационные агропоселения как инструмент формирования нового образа жизни и становления социально ответственной личности. — Доклада на круглом столе «Инновационные агропоселения как инструмент формирования нового образа жизни, становления личности» в СПб ГАУ 25.06.2011.
7. Ефимов В.А. Методология экономического обеспечения демографической политики устойчивого развития. — СПб: Изд-во СЗАГС. 2007.
8. Илларионов А. Критерии экономической безопасности. — Вопросы экономики. № 10, 1998 г.
9. Клацихина Ю. Стросс-Кан призвал к «капитальному ремонту» мировой экономики. — «РБК daily». 6 апреля 2011. Интернет-ресурс: <http://www.rbcdaily.ru/2011/04/06/world/562949980006062>.

10. Краткий курс... — Без указания авторства. Журнал «Бизнес и учёт в России». Сдвоенный номер № 5-6, 1994; а также интернет-ресурс:
http://www.vodaspb.ru/russian/files/books/20040306-A4-Kr_kurs_1999.zip.
11. Кузина С. Мир за окном спальни. У людей начинают меняться гены. — Интернет-ресурс:
<http://blog.kp.ru/community/3052273/post142164988/>.
12. Низкий IQ детей связан с городским смогом. — Интернет-ресурс:
<http://detkalin.ru/internet-news/nizkiy-iq-detey/>.
13. Соляная Т. Дешёвое жильё станет рассадником зла. — Интернет-ресурс:
<http://www.utro.ru/articles/2010/05/19/894744.shtml>.
14. Хлутков А.Д. Политика обеспечения экономической безопасности России в условиях глобализации. — СПб. Издательство Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов. 2007.

А.А. КАГАНОВИЧ

к.п.н, доцент
начальник отдела научно-технических
программ и грантов СПбГАУ.

«ДЕРЕВНЯ – XXI» – ИННОВАЦИОННЫЙ МЕХАНИЗМ МОДЕРНИЗАЦИИ И ВОЗРОЖДЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ

Сельские территории; семейный агропроизводственный комплекс; кооперативный агропроизводственный комплекс; община; социальная среда; социально-реабилитационная среда; поселения нового типа; модернизация; возрождение.

Современное состояние сельских территорий вызывает обоснованную тревогу у специалистов и представителей власти за будущее России.

В настоящее время продолжается убыль не только сельского населения страны, но и тысячами, исчезают с географической карты России сельские населённые пункты. За этими сухими статистическими данными стоят судьбы российских людей и неиспользованный богатейший потенциал.

Россия – это страна колоссальных земельных ресурсов. Однако всего лишь 2,1% этих территорий занято под населённые пункты и инфраструктуру. Это означает, что весь огромный интеллектуальный потенциал России сосредоточен на двух процентах территорий. При такой ситуации, говорить о какой-либо модернизации в экономике, социальной, научной сфере просто невозможно.

Российская Федерация обладает самыми большими земельными ресурсами в мире. Это, наряду с комплексом социально-экономических государственных мер, должно стать важнейшим элементом в создаваемом механизме возрождения сельских территорий.

По нашему мнению, таким механизмом модернизации и возрождения российских сельских территорий может стать разработанная нами авторская комплексная программа «Деревня – XXI», реализация которой начата в Санкт-Петербургском государственном аграрном университете на базе организованного совместно с университетом ОАО «Школа ландшафтно-усадебной урбанистики и фермерских хозяйств».

Цель программы: комплексное самодостаточное развитие сельских территорий, через организацию на них, высокорентабельных, жилых семейных и кооперативных агропроизводственных комплексов, создание особой, благоприятной социальной среды для воспитания в общине и в приемных семьях, наиболее уязвимой части детского населения России – детей оставшихся без

попечения родителей и детей, попавших в трудные жизненные ситуации, а также социально-реабилитационной среды для лиц, страдающих наркотической зависимостью с целью их всесторонней реабилитации и социальной интеграции в социум.

Суть программы: разработка новой градостроительной парадигмы развития территорий РФ с формированием нового жизненного уклада, вместо ныне господствующего тупика техногенного развития. Её существо сводится к комплексному сбалансированному решению экономических, социальных и экологических задач при сохранении природно-ресурсного и историко-культурного потенциала территории. По сути, мы стремимся к тому, чтобы **поселения нового типа**, были не только высокотехнологичными и высокоэффективными в отношении производства, но и приобрели статус **высокоэффективных социальных центров** основанных на потребности людей в **общинном образе жизни**.

Проанализировав мировой и отечественный опыт решения ключевых проблем развития сельских территорий, опыт в сфере ликвидации беспризорности, безнадзорности и социального сиротства, а также опыт профилактики и реабилитации наркомании и адаптировав данные позиции к российским условиям, нами разработана Программа комплексного развития сельских территорий, через организацию на них, высокорентабельных, жилых семейных агропроизводственных комплексов, создание особой, благоприятной социальной среды для воспитания в приемных семьях, наиболее уязвимой части детского населения России – детей оставшихся без попечения родителей и детей, попавших в трудные жизненные ситуации, а также социально-реабилитационной среды для лиц, страдающих наркотической зависимостью с целью их всесторонней реабилитации и социальной интеграции в социум.

Миссия Программы заключается в следовании трем основным **целям**:

1. Решение ключевых проблем развития сельских территорий и выход села на качественно новый уровень развития, возможен только при сбалансированном, комплексном решении экономических, социальных и экологических задач. Снижение себестоимости производства сельскохозяйственной продукции, до уровня европейских показателей на базе кооперации и саморегулируемых организаций с самоуправлением всей цепочкой производства, переработки и продажи сельскохозяйственной продукции.
2. Наиболее эффективная модернизация российской деревни возможна при условии превращения её в высокоэффективную социальную среду, основанную на потребности людей в общинном образе жизни. Организация благоприятной социально-

экономической среды для многодетных семей имеющих на попечении детей, является залогом воспитания будущего поколения среднего класса России на селе.

3. Вовлечение в сельскохозяйственное производство лиц, решивших отказаться от употребления наркотиков и начать полноценную активную жизнь, значительно сократит количество наркозависимых граждан Российской Федерации и позволит им наиболее эффективно пройти адаптацию и интегрироваться в сельский социум.

Преимущества Программы:

Экономическая составляющая программы:

- Присвоение проекту статуса **«приоритетного регионального инвестиционного проекта, реализуемого в особых экономических условиях»** (статус предусматривает: установление ставки 0 процентов по налогу на имущество организаций; установление пониженной ставки налога на прибыль организаций, в части, подлежащей зачислению в региональный бюджет в размере 13,5 %; освобождение от уплаты транспортного налога сроком на 5 лет; предоставление субсидий из региональных бюджетов РФ);
- Включение участников реализации проекта в **Федеральную целевую программу «Социальное развитие села до 2012 года»;** **Отраслевые целевые программы:** «Развитие пилотных семейных молочных животноводческих ферм на базе крестьянских (фермерских) хозяйств на 2009 – 2011 годы»; «Развитие свиноводства в Российской Федерации на 2010 – 2012 годы»; «Развитие крестьянских (фермерских) хозяйств и других малых форм хозяйствования в АПК на 2009 – 2011 годы» (статус участника целевых и отраслевых программ предусматривает: субсидирование за счет госбюджета РФ 100% ставки рефинансирования ЦБ РФ и 3% пункта сверх ставки рефинансирования за счет средств региональных бюджетов);
- Наличие **готовой комплексной программы** получившей положительную экспертную оценку **Экспертного управления Президента Российской Федерации;**
- Наличие **патента** на основные составляющие программы;
- Наличие **единственного в России Федерального центра по непрерывному обучению и практическому консультированию** фермеров на базе Санкт-Петербургского государственного аграрного университета с возможностью открытия региональных представительств.

Социальная составляющая программы:

- Возведение и ввод в эксплуатацию **всех объектов социальной инфраструктуры** за счёт **государственного бюджета** различных уровней в рамках Национальных приоритетов и Федеральных целевых программ (в соответствии с: Приоритетный национальный проект «Развитие АПК (раздел: обеспечение жильем молодых специалистов и (или) их семей); Федеральная целевая программа «Социальное развитие села до 2012 года»);
- Вовлечение в сельскохозяйственное производство **активных граждан России** на основе взаимовыгодного партнерства;

- Создание **благоприятных социально-экономических условий** жизнедеятельности участников проекта (получение в собственность универсальной жилой семейной усадьбы с линией малой усадебной механизации и семейного сельскохозяйственного производства);
- Создание **благоприятной социальной среды** для становления и гармоничного развития личности ребёнка в семье, с последующим созданием устойчивой молодежной сельской субкультуры, которая явится базой для реализации государственной программы **«Устойчивого развития сельских территорий РФ на период до 2020 года»;**
- Создание **благоприятной социально-реабилитационной среды** для наркозависимых граждан РФ, для их адаптации и успешной социальной интеграции в сельский социум;
- Возрождение **народных промыслов и ремёсел,** создающих устойчивый базис для организации **агротуристических рекреационных региональных зон** по всей России.

Политическая составляющая программы:

- **Модернизация** сельских населенных пунктов и их численное увлечение с учетом современных социально-бытовых запросов населения и создание на их основе **высокотехнологических производств семейного типа;**
- Ликвидация **причин,** а не последствий беспризорности, безнадзорности и наркомании в Российской Федерации, как антисоциальных явлений;
- Освоение **новых сельских территорий** и их последующее сбалансированное, целенаправленное, высокоэффективное и природосберегающее использование;
- Улучшение **демографической ситуации** в Российской Федерации;
- Приобретение современной российской деревней статуса высокоэффективного **социального центра социализации,** основанной на **потребности людей в семейном образе жизни;**
- Качественное и количественное улучшение **миграционного регулирования,** за счёт переселения на постоянное место жительства в сельскую местность, **семей из стран СНГ и ближнего зарубежья;**
- Организация **не менее 200 новых рабочих мест (из них не менее 20 для бывших наркоманов)** в каждом модернизируемом сельском населенном пункте, с учетом подготовки высококвалифицированных сельскохозяйственных специалистов по принципу: **«непрерывное образование и практическое консультирование через всю жизнь».**

В настоящее время пилотный проект комплексной социально-экономической программы «Деревня – XXI» реализуется на базе Санкт-Петербургского государственного аграрного университета силами ОАО «Школа ландшафтно-усадебной урбанистики и фермерских хозяйств». Организуется межфакультетский учебно-выставочный центр. На базе данного центра, будут организованы учебные практики студентов университета, межфакультетские хозрасчётные научно-исследовательские лаборатории, а также будут, проводиться семинары и выставки с использованием

современных аграрных технологий и моделей малоэтажного домостроения.

В процессе реализации программы возможна комплексная реализация всех национальных проектов России.

Сочетание высокого уровня рентабельности сельскохозяйственного производства с высоким уровнем жизни сельских семей, создание благоприятной

социальной среды для грамотического развития будущего поколения России, ликвидация беспризорности, безнадзорности и социальная реабилитация определённых групп населения, делает проект «Деревня – XXI» уникальным для современной России. Аналогов данному проекту по поставленным целям и решаемым стратегическим задачам, как в нашей стране, так и за рубежом нет.

Л.А. ЛЕБЕДИНЦЕВА,
доц. СПбГУ

СОЦИЛЬНО - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Информация, знание, интеллектуальный труд, общественное благо, интеллектуальная собственность, общество знания

Современные тенденции мирового развития демонстрируют непосредственное влияние научно-технического прогресса на экономический рост и повышение благосостояния населения. Ключевыми факторами улучшения качества продукции и услуг, экономии трудовых и материальных затрат, роста производительности труда, совершенствования организации производства и повышения его эффективности выступают, во-первых, результаты научных исследований, и, во-вторых, развитие современных информационно-коммуникационных технологий. Все это в конечном счете определяет конкурентоспособность предприятий и выпускаемой ими продукции на внутреннем и мировом рынках. Однако, условия, в которых оказалась отечественная научная, исследовательская деятельность за последние двадцать лет только ухудшались, и находится в данный момент на минимально допустимых значениях.

Интеллектуальный труд в любом обществе направлен на благо всего общества и его результаты адресованы всем людям. В процессе своей деятельности работник опирается на результаты, достигнутые предшественниками и современниками, в результате происходит обновление, как технологического процесса, так и изменение, и развитие самого человека. Именно этот аспект является основным, если не ведущим тезисом при раскрытии главных характерных черт общества знания. Поэтому при социологическом рассмотрении проблематики интеллектуального труда, необходимо учитывать его социальную природу. Налицо противоречие между требованием открытости знания и принципами интеллектуальной собственности.

С одной стороны важнейшими задачами в современных обществах знания являются получение и распространение образовательных, научных и культурных сведений, качество обучения и образования. Доступ к информации и приобретение знаний и умений посредством образования никогда еще не имели такого значения, какое они приобрели в современное время. Становится все более очевидным, что наша способность приспосабливаться к быстрым изменениям будет становиться основной мерой успеха как на микро-, так и на макроуровнях. В этом смысле информация и знания становятся главным фактором развития и процветания.

Например, возникает актуальный вопрос о доступности современных телекоммуникационных инструментов для всех слоев населения. Известно, что 80% мирового населения не имеют доступа к базовым телекоммуникационным устройствам, которые являются ключевой инфраструктурой информационных обществ и возникающих обществ знания, и что менее 10% населения имеют доступ к Интернету [1; с.21].

Основываясь на том, что знания являются общественным благом, можно утверждать, что они должны быть широко доступны, так как «чем больше число тех, кто может ими воспользоваться, тем больше позитивных результатов и отдачи для общества» [1; с.28].

С другой стороны, частный сектор экономики требует усилить действие законов об интеллектуальной собственности и режимов копирайта.

Реакцией мировой научной общественности на ограничение открытого доступа к данным со стороны частного сектора экономики была мощная общественная активность, направленная на решение актуальных проблем и обеспечение нужд общества в информации. Эта добровольная деятельность привела к появлению открытой информационной среды, в которой были установлены общие правила и стандарты для всех проектов, рассматриваемых учеными, и созданы мощные общественные информационные домены, открытые для свободного доступа. В этой среде стало возможным выполнение глобальных научных и образовательных проектов, в которых одновременно участвуют тысячи исследователей из различных стран мира. Изначально исследовательский интерес к этой проблематике возник в США, где компьютеризация науки была осуществлена раньше и масштабнее, чем в других странах [2; с. 213]. Международное научное сообщество впервые поставило вопрос о роли компьютерных коммуникаций в современной науке на Первой международной конференции "Трансформация глобальной системы науки". На конференции отмечалось, что поскольку информационно-коммуникационные технологии уже вошли в инфраструктуру научных исследований, постольку необходимо вести постоянный анализ реально протекающих процессов ассимиляции новых сетевых технологий (в различных странах, разных научных дисциплинах, в разных типах научных исследований и т.п.), а также вырабатывать практические предложения для научной политики, направленные на преодоление трудностей переходного периода.

Реальными примерами формирования открытой информационной среды являются разработанная на добровольных началах в режиме виртуальной лаборатории известная система «Линокс», проект Калифорнийского университета под названием «Домашние сети», Канадская коалиция создателей музыки (CCMC), которая представляет альтернативу монополистам звукозаписи, Фонд свободного ПО (Free Software Foundation), Фонд

электронного рубежа, Гарвардский Беркман-центр изучения интернета и общества, Копифайт. Большой популярностью пользуются электронные библиотеки (библиотека Максима Мошкова, библиотека Гумер и др.). В науке и образовании возникли новые явления под названием «наука без границ», «образование без границ», функционирующие в форме так называемых виртуальных лабораторий. Например, интересна идея создания Творческих и Научных общин (Creative Commons, Science Commons) при Мичиганском технологическом институте, вдохновителем и организатором которых стал Л.Лессиг, профессор Стэнфордского университета, специалист в области конституционного права. Считаясь с законодательством, Лессиг Л. акцентирует внимание на тех чертах современного авторского права, которые сделали его главным препятствием к развитию культуры. Баланс, компромисс и взвешенность – таковы три кита, на которых основаны Творческие общины. Они предлагают компромисс, дабы остановить экспансию интеллектуальной собственности и гарантировать желающим если не свободный доступ, то хотя бы ограниченные права пользоваться ограниченными ресурсами. Успех Творческих общин превзошел самые смелые ожидания. Эти общины действуют уже более чем в семидесяти странах. Под знаком СС начали выпускать свои материалы и профессиональные сообщества. С лицензиями СС развивается мощный энциклопедический ресурс интернета – Википедия [3]. Президент Международного совета научных союзов (МСНС) профессор Джейн Любченко и Шуичи Ивата президент Комитета по данным по науке и технике (КОДАН) в своей статье в журнале Science пишут, что принцип открытого и справедливого доступа к научным данным и знаниям легко можно низвести до второстепенного положения по отношению к краткосрочным коммерческим интересам. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы научное сообщество продолжало отстаивать широкое совместное использование научных знаний в общественных интересах [1; с.29]. В 2001 году ЮНЕСКО начала оказывать поддержку движениям за бесплатные программы и программы с открытым исходным текстом. В области компьютерных программ эти движения играют ключевую роль в расширении доступа к знаниям и их распространении. На портале ЮНЕСКО можно найти инструментарий виртуальных лабораторий по астрономии, химии, биологии, физике, содержащий информацию и бесплатные программные средства для создания виртуальной лаборатории; ссылки на виртуальные библиотеки. Таким образом, данная организация в рамках своего движения «открытые программные средства» делает особый акцент на важности накопления, аккумуляции знаний в обществе, поскольку с их помощью каждый пользователь может получить доступ к исходному коду (а не только к конечному исполняемому модулю как у компаний-разработчиков патентованных программ) и права автономности, которые позволяют не только пользоваться, но и копировать, изучать и изменять программы, не спрашивая ни у кого разрешения и не внося плату каким-либо группам или отдельным лицам [1; с.30].

До последнего времени для российской науки интерес к виртуальным лабораториям как особой форме организации научных исследований не был характерен. Их быстрое распространение происходило в странах, органически ассимилировавших сетевые информационно-

коммуникационные технологии. Тем не менее, совершенно очевидно, что развитие новейших ИКТ и их внедрение в науку, стимулирующее появление новых форм организации исследований, необратимо и представляет собой доминирующую тенденцию. С их помощью можно совершенствовать работу ученых в сети (как на локальном, так и на международном уровнях), облегчать доступ ученых к научным журналам, библиотекам, базам данных, предоставлять научную информацию и знания тем, кто принимает управленческие решения, иначе говоря, развитие новых ИКТ открывает огромные возможности для предоставления всеобщего и справедливого доступа к научным данным и информации, а также для расширения общемирового фонда знаний. Если говорить о последних тенденциях, связанных с развитием института интеллектуальной собственности, то попытка коммерциализации научных данных, знаний, информации подрывает традиционный дух науки, который характеризуется стремлением к совместному пользованию знаниями, потому что в результате уменьшается общественное достояние и доступ к общемировым общественным благам с возможной утратой на национальном и международном уровнях.

На наш взгляд, перечисленные явления (движения, общины, фонды и др.) не могли бы возникнуть, если бы функционирование информации, науки и образования попадали под действие экономических принципов. Однако, например, принцип равновесности здесь не работает: потребление знания тождественно формированию нового знания, более того знания расширяются и саморегулируются, наращиваются по мере их использования. Современный научно-технический прогресс сделал знание широко тиражируемым благом, которым дополнительно может воспользоваться человек, не увеличивая издержек производства, и это позволяет говорить о том, что знание является общественным благом и обладает всеми необходимыми свойствами. Так, только из природы общественных благ можно вывести основные его свойства:

- неконкурентность (или несоперничество) – это свойство означает что, например, приобретение некоего объема полезных знаний одним индивидом никоим образом не уменьшает полезность этого знания для других и их способность приобрести его, чего не скажешь, например, о порции мороженого, месте в автобусе или бутылке кока-колы. И в этом смысле оно действительно неделимо и неизбирательно;

- неисключаемость – это свойство основывается на совместном характере потребления, т.е. невозможности исключения из их потребления дополнительных потребителей, низкими или нулевыми предельными издержками потребления. Однако, как справедливо отмечает Н.А.Пруель, сущность свойства неконкурентности нужно понимать несколько в ином ключе. Оно состоит в том, что каждый человек изначально, как представитель рода человеческого, выступает со-собственником принадлежащего всему обществу знания. Собственность на знание персонифицируется в ее отдельных обладателях. Эта персонификация знания отнюдь не предполагает его отчуждения отдельными индивидами. Более того, подлинная основа для реализации знания как собственности общей и собственности каждого состоит в том, что знания со своими средствами производства и распространения являются условиями действительного

развития личности: люди относятся к знанию как к тому, что им принадлежит, что ими используется в трудовой и общественной деятельности [4, с.44-59];

- неисчерпаемость и аккумулятивность означает, что знания не убывают, а возрастают по мере их производства и потребления, они бесконечно воспроизводимы. Знания, которые по своей природе невещественны, непредметны и не могут существовать вне какого бы то ни было материального носителя, не могут быть ни преобразованы, ни сохранены, ни переданы в отрыве от него. К числу важнейших свойств знания представители теории интеллектуального капитала (Т.Стюарт) относят то, что структура себестоимости большинства наукоемких товаров и услуг («материализованного знания») резко отличается от структуры себестоимости «материализованного материала» [5, с. 391]. Поэтому следует отличать труд по производству этого материального носителя (например, тиражирование книги) от труда по производству знаний или извлечению ее из окружающего мира. Физический износ вещественного носителя информации, приводящий к утрате или искажению некоторой части информации на данном носителе (например, зачитанная до дыр книга, разорванная киноплёнка и т.п.), не следует воспринимать как физический износ самой информации: ведь информация, которая имеет нефизическую природу, не может быть подвержена физическому износу.

Если накопление знания происходит на принципах его открытости, то исключительное право собственности здесь не возникает. Как отмечают Осипов Г.В. и Степашин С.В., в основе принципа открытости знания и стремления поделиться им лежит не только моральная установка (хотя этические убеждения играют в нем достаточно важную роль). Открытость знания рассматривается прежде всего как экономически эффективный механизм, облегчающий координацию между агентами, снижающий риск дублирования исследовательских проектов и выполняющий функцию «гаранта качества» [6, с.46]. Проявлению открытости знания способствует такое его свойство как инклюзивность, т.е. проникающий (внедряется и реализуется во всех сферах общественной жизни и человеческой деятельности) и всеохватывающим характером. Они не ограничиваются существующим географическим пространством. Общественным достоянием оно становится в результате обнародования посредством научных публикаций. Д.Форэй в данном случае отмечает, что в качестве стимула к производству нового знания здесь выступает право «моральной собственности» [7, с.173-174].

В исследовательской, научной деятельности более важны принципы кооперативности, в отличие от рыночных принципов конкурентности. Более того, такие принципы кооперативности уже давно сложились и существуют в научном сообществе, которое обладает, по выражению Р.Мертон, «научным этосом», т.е. совокупностью норм, действующих в этом сообществе [8, с.755, 769]. В частности, этос науки составляют четыре императива: универсализм, коллективизм, бескорыстность и организованный скептицизм.

Возрастание роли и объема наукоемкого производства неминуемо сопровождается увеличением доли и возрастанием общественной значимости того социального слоя людей, который осуществляет научную, информационную, образовательную и профессиональную подготовку, т.е. производит и распространяет знание. Это

проявляется и в существовании общественного сектора, и в диверсификации его деятельности, где наряду с наукой и научным обслуживанием, информационным сектором и образованием развиваются здравоохранение и медицинское обслуживание, культура и другие отрасли. Поэтому выгоды от общественных благ достаются обществу самим фактом производства благ науки, образования, культуры, здравоохранения и т.д. [4, с.44-50].

Информация и знания являются интеллектуальным продуктом, который в свою очередь выступает результатом интеллектуальной деятельности. Приведенные примеры только лишь раз свидетельствуют о необходимости выработки понимания природы и отношения к таким явлениям как интеллектуальная собственность на основе общественной значимости и полезности. А знание, лежащее в основе всякой интеллектуальной собственности, как мы показали, является как раз общественным благом и обладает всеми необходимыми свойствами, чтобы считаться таковым. Например, ЮНЕСКО поддерживает концепцию множества обществ знания, а не концепцию глобального информационного общества, потому что все возрастающие информационные потоки сами по себе являются недостаточным условием для того, чтобы понять те благоприятные возможности для развития, которые дает знание. В таких условиях даже для того, чтобы быть в курсе интернациональной научной информации и поддерживать международные контакты, требуется постоянное обновление информационно-коммуникационной инфраструктуры национальной науки.

Литература

1. Наука в информационном обществе // Институт статистики ЮНЕСКО. Санкт-Петербург: Издательство Российской национальной библиотеки. 2004.
2. Мирская Е.З. Новые коммуникационные технологии и перспективы трансформации науки // Науковедение. 2000. № 1.
3. Лессиг Л. Свободная культура. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/lessig/intro.php
4. Пруэль Н.А. Образование как общественное благо: воспроизводство, распределение и потребление. Санкт-Петербург: Изд. СПбГУ, 2001.
5. Стюарт Т. Интеллектуальный капитал. Новый источник богатства организаций // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под редакцией В.Л. Иноземцева. М.: Academia, 1999.
6. Осипов Г.В., Степашин С.В. Экономика и социология знания: практическое пособие. М.: Наука, 2009.
7. Foray D. The Economics of Knowledge. Cambridge: The MIT Press. 2004.
8. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. М.: Хранитель, 2006.

Аннотация. В статье поднимается вопрос о месте и роли знания, информации в обществе. Утверждается, что важнейшей задачей в современных обществах знания должно стать обеспечение доступности получения образовательных, научных и культурных сведений и новейших телекоммуникационных технологий для всего населения. Рассматриваются свойства знания как общественного блага. Делается вывод о необходимости повышения значимости профессиональной деятельности

ученого, исследователя в глазах общественности на государственном уровне для обеспечения достойного места России на международной арене.

Annotation. The article is raise a question about place and role of knowledge, Information in society. The accessibility receipt of educational, scientific and cultural information as the

М.В. КАНАВЦЕВ
Аспирант СПбГАУ

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Экономика, образование, устойчивое развитие, выбор, ресурсно ориентированная, социально ориентированная модель развития.

*«Экономика существует для людей,
а не люди - для экономики...»
Народная мудрость.*

Современную эпоху можно охарактеризовать как этап перехода от одной системы ценностей, определяющих сущность и содержание жизни каждого человека и системы жизнеустройства в целом, к другой. При этом система ценностей претерпевает кардинальные изменения во всех сферах жизнедеятельности. Её «ломка» происходит и в области экономики. В условиях глобального экономического кризиса, всё более явной и понятной для народа становится Фундаментальная цель экономики – целесообразное распределение ресурсов на благо жизни, которое возможно осуществить лишь в условиях **достижения и поддержания устойчивости развития**. Чтобы воплощать в жизнь столь долгосрочную цель, необходимо создать условия адекватные для её достижения, да и экономика должна удовлетворять всей совокупности потребностей человека, которые в свою очередь не «застывают», а постепенно возрастают и развиваются соответственно культурным ценностям. При этом необходимо ввести такой параметр оценки эффективности экономической системы, чтоб имела смысл лишь та экономика, которая отвечает своему фундаментальному назначению, и реалистичной цели развития человечества.

На современном этапе развития человеческого общества экономику определяют как отрасль науки, изучающую экономические отношения. Сам термин экономика произошёл от греческих слов «oikos» – дом, хозяйство, «nomos» – правило, и был введён в научный язык Ксенофонтом в 430-354 гг. до н.э. Буквальный смысл термина «экономика» – правила управления домашним хозяйством.

Таким образом, все экономические взгляды и теории, известные из истории человечества, можно разбить на два больших класса в зависимости от их предназначения и решаемых задач. Такое разделение экономики на два класса возникло уже в глубокой древности, когда Аристотель в 384-322 гг. до н.э., ввел для их обозначения два разных термина: «экономика» (хозяйственная деятельность, связанная с производством продукции и услуг, с созиданием) и «хрематистика» (искусство наживать

major task in modern knowledge society was affirmed. The special attention is devoted to an explanation of the key features of knowledge as public welfare. In the end it makes a conclusion about the necessity of increase the significance of professional activity of scientist, researcher in society for guaranteeing deserving place of Russia in the world.

богатство и делать деньги). Основной целью теорий, которые в современном образовании именуются экономическими, провозглашено получение прибыли, задачей является разработка схем и способов обогащения, что по своей сути является чистой хрематистикой. Именно этим и объясняется тот факт, что чем больших «успехов» добиваются ученые «экономисты», чем больше готовится специалистов в этой области, тем в более бедственном положении оказывается большинство тружеников, занятых производством, оказанием общественно полезных услуг.¹¹ Подобным образом выстроенная система, при накоплении значительного потенциала необратимо приводит к кризисным явлениям и последующему спаду эффективности во всех сферах жизнедеятельности, - от производства до морально-нравственного уклада населения. И это именно тот этап, на котором находится современное общество.

Система экономического образования встаёт перед выбором либо придумывать новые «заплаточные решения», коими сегодня именуются «кризис менеджеры» и «модернизационный путь развития», либо вырабатывать механизмы преобразования экономической модели исходя из стратегических потребностей населения и фундаментальных целей экономики. Эффективная социально ориентированная экономика должна не только создавать и предлагать достаточное количество товаров и услуг, необходимых для достойного существования народа, но и обеспечивать их соответствующее качество. Хозяйственная система должна соответствовать предъявляемым требованиям, а не порождать социальный дисбаланс, когда с одной стороны «налицо» ненужное перепроизводство, при этом с другой – недостаток жизненно необходимого (таким образом, увеличивая количество ущемленных и обездоленных).

Современное экономическое образование должно быть основано на следующем принципе, любое синтезированное решение кроме непосредственного сиюминутного эффекта имеет еще и глобальный смысл, поскольку в той или иной мере задает выбор модели дальнейшего социо-культурного развития. И если сиюминутный эффект быстро исчерпывается, то последствия глобального выбора будут действовать еще десятки, а то и сотни лет. Примером может служить стратегический выбор СССР на рубеже 20-х 30-х гг., задавший коридор развития страны на десятки лет, так, что и современное поколение живёт за счет остатков выстроенной тогда социально-экономической системы. Необходимо так же помнить и о том, что не бывает просто "экономического выбора". Выбор модели экономического развития неразрывно связан с выбором интегральным стратегическим выбором, которые в совокупности задают социальную модель общественного развития.¹²

¹¹ В.А. Ефимов «Экономическая азбука», СПб, 2009г.

¹² А. Кругин «Экономика великой цели» 2003 г.

Показателем состояния общественного и социально-экономического развития России на данном этапе, являются сельские территории – две трети площади страны, на которой проживает 39,2 млн. человек (27% от общей численности населения)¹³. Современное состояние Российского села явно проявляет результат экономической мысли, направленной на тотальное, повсеместное внедрение рыночной модели управления, не учитывающей ни культурных традиций территории, ни идеологической составляющей, сохранившегося в народном сознании не смотря на развал Советского Союза. Российское село сегодня переживает глубочайший системный кризис. Число поселений, не имеющих постоянных жителей, увеличилось на 40% по отношению к 1989 году и достигло 13,1 тысячи, доля поселений с числом жителей до 10 человек возросла с 19,7 до 26,4%. Средняя плотность сельского населения снизилась с 2,3 до 1,6 человека на 1 кв. км. Больше всего деревень без постоянного населения (18-22%) в Костромской, Ярославской, Вологодской и Кировской областях. В Чукотском округе их 30%. В северных и северо-западных регионах Европейской России таких деревень — около 25%¹⁴.

Сельские территории РФ на данный момент крайне неоднородны по социально-экономическому развитию. Условия жизни населения могут кардинально различаться даже в пределах одного региона в силу исторических, социальных и экономических особенностей развития отдельных территорий. Неоднородность развития сельских территорий во многом определяется уровнем развития управленческих структур и непосредственно методологией управления. Об этом можно судить по тому факту, что некоторые из развитых районов РФ имеют неблагоприятные природно-климатические условия и, наоборот, районы с благополучными условиями попадают в группу слаборазвитых. Это косвенно свидетельствует о низкой управленческой компетенции людей, их слабом управленческом влиянии на развитие сельских территорий в этих районах.¹⁵ Как следствие появление депрессивных территорий с деградирующей социальной сферой, которая оказывает значительное влияние на сельских жителей: чем более развита инфраструктура села, тем более благоприятны условия жизнедеятельности, и тем более устойчива и социально ориентирована мотивация сельхоз работников сельского хозяйства.

Таким образом, выбор экономиста в современных условиях ресурсноориентированного экономического уклада влияет на процесс социального развития в целом, и как следствие обуславливает образ жизни населения. И именно потому, что экономика так мощно воздействует на все сферы жизни общества, при выборе экономической модели рассматривать собственно экономику мы должны в последнюю очередь. «Экономика существует для людей, а не люди - для экономики», поэтому **экономическое образование следует подстраивать под выбранную нами интегральную модель социального развития, включающую образ жизни и систему ценностей**, а не навязывать стратегический выбор, исходя из сиюминутных финансовых проблем.

Выбор той или иной модели развития общества определяет образ жизни большинства людей, этого

общества. Это не просто политический или экономический, но еще и экзистенциальный выбор, - именно фундаментальные характеристики образа жизни, которые связаны с данной экономической системой, и должны быть главным критерием выбора.¹⁶

Таким образом, следствием внедрения в высших и средних специальных учебных заведениях образовательных программ социально ориентированного экономического образования по мере их освоения общество получит механизмы устранения макроэкономического хаоса в экономике. Итог данного процесса можно спрогнозировать как выстраивание взаимосвязанных социально-ориентированных социальных систем.

Современное экономическое образование взрастившее ресурсно ориентированную экономику и систему ценностей в управлении, играет роль катализатора и координирующего механизма, который ускоряет и направляет все социальные процессы, заставляет колеса «экономической машины» вращаться в заданном направлении, и с заданной эффективностью. Это общее увеличение своеобразной эффективности неизбежно затрагивает и те сферы жизнеустройства, которые отвечают за устойчивое социальное развитие. В каком направлении затрагивает и куда склоняет можно судить по факту. Изменение же принципов работы той самой «экономической машины» и постановка её на социально ориентированный путь развития, предполагает смену парадигмы экономического образования и выстраивание системы междисциплинарного общения. А это путь который не осуществить ни в рамках 3-х летнего периода планирования, ни в рамках «пятилетки», и скорее всего «стратегия 2020» тут может лишь заложить фундамент для дальнейших преобразований...

"Устойчивое развитие - это такое развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности".

С.Г. Кара-Мурза

Литература

1. В.А. Ефимов «Экономическая азбука», СПб, 2009 г.
2. М.Н. Малыш. «Аграрная экономика». СПб: Лань, 2002 г.
3. А. Кругин «Экономика великой цели» 2003 г.
4. www.programs-gov.ru
5. www.mcx.ru

¹³ www.mcx.ru

¹⁴ www.programs-gov.ru

¹⁵ М.Н. Малыш. Аграрная экономика. СПб: Лань, 2002

¹⁶ А. Кругин «Экономика великой цели» 2003 г.

В.Н. НОМОКОНОВ

Член Совета по религиоведению СПб отделения общества «Знание», доцент

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ОБЩЕСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА

нравственность, кадровая база, Богодержавие, религия Бахаи; morality, personnel base, God's Sovereignty, the Baha'i Faith.

1. Введение.

О реалиях последнего времени. В области образования показательными явились только что закончившиеся экзамены в рамках ЕГЭ, которые были отмечены беспрецедентным уровнем списывания. В очередной раз стало ясно, что меры внешнего порядка, в принципе, не могут устранить эту проблему, поскольку она имеет внутренних для каждого человека характер и ее действительное решение лежит в области нравственности.

В отношении социально-экономических вопросов большое значение имел Петербургский экономический форум. Выступая на его заседании, президент России Дмитрий Медведев говорил о необходимости радикального подхода к их решению и заявил об исчерпанности модели развития последних десяти лет. Он подверг резкой критике сложившуюся в стране централизованную систему управления: «Если всё начинает хоть как-то работать и двигаться только по сигналу из Кремля – значит, система нежизнеспособна.... Это плохо, это означает, что ее нужно менять». Было также сказано, что Россия готова играть роль модератора в процессе модернизации отношений между ведущими странами и общих принципов развития. Отсюда следует, что наше образование должно готовить таких специалистов, которые не просто конкурентоспособны в сегодняшней (тупиковой) ситуации, но способны утверждать прогрессивные принципы развития с расчетом на будущее мироустройство.

В отношении нашей системы образования отрадно то, что в ней проявляются здоровые силы, которые противостоят разрушительным тенденциям и решают задачу преобразования образования с тем, чтобы приоритет отдавался воспитанию учащихся и обучению методике самостоятельного освоения знаний, а не простому усвоению учебного материала. Среди немалого числа публикаций такого характера особое место занимает книга главы Пушкинского аналитического центра исследования и прогнозирования, ректора СПбГАУ В.А.Ефимова «Курс эпохи Водолея. Апокалипсис или Возрождение» [1]. (Для краткости далее будем использовать слова «автор» и «книга»). В книге сформулирован ряд концептуальных установок, из которых наиболее значимые для рассматриваемой темы содержатся в главах: 9. О нравственных истоках кризиса экономической науки и образования; 17. Мировоззренческие проблемы образования; 14 Проблемы богословия в представлениях Русской цивилизации. (Курсив всюду мой – В.Н.)

Дорогого стоит общий вывод автора: «Истинные истоки этого эпохального кризиса кроются в ошибочном самобытном формировании целей и путей

общественного развития, в отказе от их согласования с Божьим Промыслом. Привлечь внимание к этой узловой проблеме и является целью настоящего издания» [1, Заключение]. Со всей определенностью провозглашено, что «предназначение человека – быть наместником Божьим на Земле» [1, Гл.13] и что «настоящая вера человека в существование Всевышнего является существенным условием для развития общества в русле Промысла» [1, Гл.13]. (Настоящая вера, по словам автора, – это «вера Богу в жизни как в общем, так и в отдельных ее проявлениях».) В качестве образца для построения будущего общественного устройства автор выдвигает Царствие Божье на Земле, зачатки которого он усматривает в жизни Древней Руси. [1, Гл.14]. Это, в частности, означает, что образование с необходимостью должно включать в себя религиозное воспитание, причем такое, в результате которого человек проникнется осознанием своего единства со всеми людьми и со всем мирозданием, а также установит должную связь с Творцом. В книге показано, что это вполне осуществимо, и рассмотрены соответствующие условия и методы.

Цель данной работы состоит в подтверждении некоторых из приведенных в книге установок (главным образом по теме «образование и религиозная вера»), а также в предоставлении материала для сравнения с ними. Поскольку общественность еще не имела возможности ознакомиться с книгой, будем прибегать к широкому цитированию, приводя главным образом те высказывания, которые представляются наиболее существенными и которые созвучны нашему взгляду на поднятые вопросы.

2. О концепции базиса, надстройки и почвы

В рамках исторического материализма было принято, что основными понятиями, раскрывающими взаимосвязи между экономическими и всеми остальными общественными отношениями, являются хорошо известные базис и надстройка. Утверждалось, что базису принадлежит определяющая роль, а надстройка «отражает базис и обслуживает его».

Однако непредвзятое рассмотрение хода исторического развития показывает, что религиозные взгляды определяются тем Откровением, которое было воспринято народами, и что эти взгляды могут (с некоторыми изменениями) сохраняться на протяжении нескольких общественно-экономических формаций. Так, христианство зародилось при рабовладельческом строе (и не отменило рабства), главенствовало при феодальном укладе и, наконец, явилось существенной опорой капиталистическому строю. (Здесь, конечно, надо иметь в виду, что, как и всё на земле, конфессии имеют время расцвета, в течение которого они выполняют свою миссию, и время заката, когда присущий им дух ослабевает и основное внимание переносится с сути учения на его форму и на обрядность.) Именно из внутренней религиозной веры вытекают нравственные взгляды, в значительной степени определяющие характеры людей и народов и через это – их судьбы.

Вот что по этому поводу написано в книге (с присущей ее автору прямоотой и искренностью): «...основой экономических законов и экономических теорий является нравственность, как дарованная от Бога способность различения Добра и зла, способность жить по Со-вести, т. е. в Со-гласии с ощущаемой вестью Бога. Именно она определяет любое мировоззрение (представление о мире

в образах) и соответствующее ему миропонимание (представление о мире в лексике). В свою очередь на их основе формируются смысл жизни и цели развития» [1, Гл.10].

Поэтому религиозные взгляды и нравственность, основанная на заповедях и запретах Божьих, по своей природе настолько отличаются от остальных элементов надстройки, что образуют отдельное понятие, которое эквивалентно почве (по строительной терминологии – *грунту*), на которой только и можно надежно устанавливать базис с соответствующей ему надстройкой. В Новом Завете дано следующее предупреждение: «...всякий, кто слушает сии слова Мои и не исполняет их, уподобится человеку безрассудному, который построил дом на песке; и пошел дождь, и разлились реки, и подули ветры, и налегли на дом тот, и он упал, и было падение его великое» (Мф. 7: 26-27). Не указывает ли это на плачевный результат любых усилий по строительству общества на *песке человеческих предпочтений* (как в прошлом, так и в будущем)? Поэтому образование должно внести серьезный вклад в формирование «*принципиально новой кадровой базы, новых взглядов на мировоззренческую, духовную и культурную основу жизни людей в эпоху Водолея*» [1, Введение].

3. О преподавании вопросов религии [см. 1, Гл. 14]

Анализируя ход истории, автор книги обоснованно указывает на будущее направление развития общества: «От многоликого атеизма, который зачастую прикрывается религиозной фразеологией, человечество пойдет курсом *истинного Богодержавия к единству разума и веры*». Чтобы выйти на этот путь и двинуться вперед, совершенно необходима личная вера, которая «*есть информационная связь человека и Бога, реализуемая непосредственно на основе веры человека Богу помимо всех социальных институтов*». Рассмотрим кратко особенности преподавания вопросов религии с точки зрения выполнения образованием своей роли в осуществлении движения по этому спасительному курсу.

Как справедливо подчеркивает автор книги, главное при создании Царствия Божьего на Земле – «это люди, *равные в отношениях между собой, живущие при прямом водительстве Божьем, не нуждающиеся в посредниках для взаимодействия с Богом*». Это вполне сочетается с краткими новозаветными определениями: «Царствие Божие не пища и питье, но праведность и мир и радость в Святом Духе» (Рим. 14:17) и «Царствие Божие внутри вас есть» (Лк. 17:21).

Надо согласиться с автором, что современные люди, будучи достаточно образованными и духовно развитыми, не только могут, но и обязаны искать истину самостоятельно. Они уже не нуждаются в других людях как посредниках между собой и Высшим миром, но они по-прежнему нуждаются в помощи и наставлениях со стороны Божьих Посланников, которые ниспосылались в мир и приносили Божье Откровение. Как утверждают Писания различных религий и как видно из самой жизнедеятельности этих Посланников, *каждый из них был Богочеловеком и по природе своей отличался от обычных людей*, каждый нес Слово Божие, адресованное людям в конкретный исторический период и в конкретном месте, каждый был наделен полным знанием и непогрешимостью, так что не нуждался в земном знании и, соответственно, ему не нужно было обучаться ни у жрецов, ни у йогов, ни у волхвов, ни у философов.

В книге имеется еще одно очень важное положение: «Если положить на один стол *Библию, Коран, сутры буддизма*, закодированные откровения А. С. Пушкина и, по совести изучив, очистить их от злонамеренных искажений и извращений, то трудно не заметить, что вы имеете дело с *Единым ниспосланным Свыше Заветом — о том, что и Будда, и Христос, и Мухаммад, как и другие истинные пророки, учили людей одному и тому же*». [1, Гл.7] Этот вывод соответствует естественному положению о том, что каждое богооткровенное учение состоит из двух частей: сердцевины, содержащей «вечные истины», сходные для всех религий, и периферии, соответствующей специфике времени и места, а также степени развития людей. Таким образом снимается вопрос о том, какое из учений является «более истинным» по сравнению с другими, и открывается принципиальная возможность устанавливать прочные мирные и в перспективе братские отношения между последователями различных религий. Основанием для их взаимной приязни является признание «*Единого Бога – Творца и Вседержителя для всех живущих на Земле, для всего тварного Мироздания*». [1, Гл.14]

Однако следует различать две категории пророков: великие и малые. Великие Пророки, или Явители Божьей воли, такие как Христос, Мухаммад, Будда, Бахаулла, *являлись в этот мир изначально совершенными*. Они подобны идеальным зеркалам, отражающим сущность Бога в максимальной степени, доступной людскому восприятию; поэтому Каждый из Них имел право заявить: «Я и Отец – одно», «Никто не приходит к Отцу, кроме как чрез Меня» и даже «Я есмь Бог». Несмотря на внешние различия в Их облике, земной жизни, характере данного Им Откровения, Каждый из Них в равной мере явился проявлением Божественных свойств и качеств, ибо един дух Божий, вместилищем которого все Они были; а Их учения — это составляющие единого последовательного процесса духовного воспитания человечества. Поэтому нельзя ставить кого-либо из Них выше других или делать вывод о превосходстве того или иного явленного Ими учения над прочими.

Малые пророки – это обычные люди, которые вдохновлены Богом для выполнения определенной миссии, ограниченной рамками учения, явленного в мир Великим Явителем. Примерами таких пророков можно считать библейских Исайю или Даниила.

Следование изложенным принципам дает возможность так выстраивать учебные программы в школах и вузах, чтобы не приходилось разбивать учащихся на группы, внося тем самым разделение и возможность неоправданного, но болезненного, столкновения взглядов и убеждений.

4. О религии для новой цивилизации

Как видно из приведенных выше фрагментов книги, ее автор сформулировал ряд положений, которым должны соответствовать *современные религиозные представления*, чтобы адекватно отражать реальность и обеспечивать переход к цивилизации Эпохи Водолея, которая будет характеризоваться *высшей справедливостью, высокой степенью единения на всех уровнях общества, а также материальным и духовным благополучием людей*. Тем самым автор как бы высказал мечту о новом Откровении, которую с ним разделяют все, кто прозревает спасительный курс развития человечества в направлении единения и Богодержавия. Самое замечательное состоит в том, что *эта мечта уже*

воплотилась в жизнь: Бог предвосхитил ее и послал Своего Пророка, который стал известен под именем Бахауллы (*Слава Божия*) и основал религию для Нового времени и для будущего – религию Бахаи (от слова «баха» – слава, свет). Это произошло в Персии в середине XIX века, а к настоящему времени религия (или Вера) Бахаи распространилась по всему миру. [2] События развивались так: в 1844 года Предтеча, который имел статус независимого Пророка и принял титул Баб (*Врата*) объявил о своей миссии, в 1852 году Бахауллы получил откровение о своем Высшем предназначении и в 1863 году объявил об этом своим последователям.

Задумаемся над естественными вопросами: «Мог ли Небесный Отец, будучи всеведущим, всемогущим и милосердным, оставить своих детей без своего руководства в такой предельно важный и трудный период, как нынешний, который отождествляется с Апокалипсисом? Неужели Он, видя, что «общество в своем развитии зашло в тупик, из которого само выйти не способно» [1. Гл. 13], не послал своего Пророка, который принес бы спасение, указав реальный выход из этого тупика? Разве может быть так, чтобы Тот, Кто на заботился о человечестве протяжении всей истории, на этот раз не уделит своего Духа, чтобы человечество, восстав от духовного сна, смогло двинуться вперед и выше? Наконец, останется ли Отец безучастным, когда человечество, набрав материальную мощь и будучи еще недостаточно зрелым, поставило себя и все творение на грань уничтожения? Представляется, что ответ может быть только один: такого не может быть, и, значит, *надо искать посланного нам Пророка и внимательно отнестись к его учению.*

Известно, что многие исследователи Библии вычислили (на основании пророчеств из Книги Даниила и из Апокалипсиса), что пришествие Пророка, который установит эру мира и братства на земле, произойдет в 1844 году. [3. с.30-35] Отметим, что хотя в Библии о Втором Пришествии сказано, что «о дне же том, или часе, никто не знает, ни ангелы небесные, ни Сын, но только Отец» (Мк. 13: 32), но там не сказано, что неизвестен год наступления этого события. Более того, в Апокалипсисе этот год указан достаточно прямо: «они /язычники/ будут попираť свяťтый город сорок два месяца. И дам двум свидетелям Моим, и они будут пророчествовать тысячу двести шестьдесят дней» (Откр. 11:2-3). Эти 42 месяца и составляют 1260 дней (в библейских пророчествах день считается за год, месяц принимается равным 30 дням, а год – равным 12 месяцам), что по мусульманскому календарю (а именно этот календарь использовался в Персии) и соответствует году 1844.

Возвращаясь к книге, отметим, что в ней особое внимание уделено двум нашим выдающимся литераторам и мыслителям – Н.В.Гоголю и Ф.И.Тютчеву. Характерно, что Гоголь почувствовал духовное веяние времени: в 1845 он сжег рукопись второго тома «Мертвых душ» (в которой, по его словам, он не сумел ясно показать «пути и дороги к идеалу»), обратился к вопросам религиозной веры и в 1847 г. опубликовал «Выбранные места из переписки с друзьями», где представил результаты своих духовных поисков. В своей молитве на 1846 год он взывает: «Господи, выведи нас всех на свет из тьмы.... Внеси свяťтой порядок, и, разогнавши мысли нечестивые, вызови из хаоса стройность, и спаси нас, спаси, спаси нас».

Тютчев в этот же исторический период ожидал явление Пророка: в 1854 году он писал: «Созрела жатва, жнец готов, / Настало время неземное...» и призывал Русь «оправдаться перед Богом». В своих расчетах Тютчев исходил из того, что в 1453 году Константинополь пал под натиском турецких войск и полагал, что через 400 лет после этого события нужно ожидать Второе Пришествие. Предчувствия не обманули поэта: в Апокалипсисе тоже дан отсчет от года падения Константинополя, когда была «отсечена» треть христиан, и сказано: «И освобождены были четыре Ангела, приготовленные на час и день, и месяц и год, для того, чтобы умертвить третью часть людей» (Откр. 9:15). Час, день, месяц и год вместе составляют 391 год, что указывает на пришествие Посланника в 1844 году.

Хорошо известно, что в каждой религии, основанной на откровении, имеется пророчество о том, что в «полноте времен» придет Тот, Кто принесет вечный мир и объединение народов во всемирную семью, т.е. практически инициирует установление Царствия Божия на земле. Поэтому последователи каждой религии ожидали Посланника под разными именами: в иудаизме – Мессию, в христианстве – Второе Пришествие Христа, в исламе – Махди или скрытого двенадцатого Имама, в буддизме – Майтрею, в зороастризме – Саошанта. Зададимся вопросом: «Если высшей целью является достижение единства народов мира, то могло ли быть так, что разным народам ниспосылается свой Пророк со своим, отличным от других учением и со своей особой миссией?» Конечно, это должен быть один для всех Явитель Божьей воли. Об этом и возвестил Бахауллы, представив доказательства того, что *Он и есть Обетованный всех религий прошлого.* [4]

5. О главном препятствии на пути духовного Возрождения.

Среди многочисленных препятствий на этом благородном и спасительном пути самым трудным представляется проблема достижения необходимой степени единства между участниками движения, между их группами и, особенно, между их лидерами. Главное здесь состоит в том, что слишком часто люди не слышат и не желают слышать друг друга: они наполнены до краев знаниями и своими мыслями, озабочены своими амбициями и в своем самодовольстве не приемлют иных суждений.

Автор предъявляет обвинение религиям: «Каждая из конфессий считает свое учение единственно и абсолютно правильным, а всех остальных, придерживающихся другой символики и иных мнений о Боге, объявляет врагами своего бога» [1. Гл. 14]. Но подобные упреки могут быть адресованы и различным общественным движениям, духовным и философским школам, а также отдельным лицам, претендующим на роль лидеров или учителей. Во многих случаях их вражда сдерживается лишь «балансом сил», а взаимное безразличие, неприязнь и даже ненависть лицемерно прикрываются толерантностью и политкорректностью. Средствами против самодовольства и гордыни являются, как известно, скромность, смирение и открытость к людям при сохранении собственного достоинства и достоинства других людей.

6. Заключение

Приведем высказывания автора, обозначающие курс к спасительному будущему: «Этот период, именуемый в Библии Апокалипсисом, не означает краха человечества,

он означает крах тех глобальных алгоритмов управления, которые доминировали на планете вот уже более трех тысяч лет»; «Тех, кто не противится Ему, упорствуя в заблуждениях, Бог способен привести к глубочайшему переживанию Истины и праведной жизни». Чтобы достойно выполнить свою роль, образование должно на деле содействовать распространению правды и праведности.

Литература

1. Ефимов В. Курс эпохи Водолея. Апокалипсис или возрождение. – СПб.: ИГ «Весь», 2011. – 400 с.
2. Материалы по религии Бахаи bahai.ru/community/admin.shtml
3. Сирз У. Как тать ночью... – СПб.: «ИМПАКС», 1993. – 350 с.
4. Бахаулла Китаб-и-Иган. Книга Несомненности. – СПб.: Единение, 2000. – 214 с.

Аннотация. Рассмотрен ряд вопросов, касающихся роли образования в общем плане, а также относящихся

конкретно к нравственному воспитанию через внутреннюю религиозную веру человека. В качестве исходной платформы для обсуждения использовался материал только что опубликованной книги В.А.Ефимова «Курс эпохи Водолея. Апокалипсис или Возрождение». Отмечена возможная роль религии Бахаи, учение которой направлено на построение общественного устройства, воплощающего Богодержавие, которое открывает путь для сохранения человечества.

Annotation. A set of issues is considered, pertaining the role of education in general terms, as well as some specific questions dealing with moral education through internal religious faith of individuals. Material of the recently published book "Course of the Aquarius Epoch. Apocalipsis or Resurrection" by V.A.Yefimov is used as the starting point for the discussion. A possible constructive role of the Baha'i Faith is noted because this new religion is aimed at construction of such a social structure which would embody God's Sovereignty as the way of salvation for the humanity.

В. А. СЕРДИТОВ
аспирант СПбГАУ

КОМПЛЕКСНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ АПК ПО ОХРАНЕ ТРУДА, КАК ЧАСТНЫЙ СЛУЧАЙ РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Комплексная система подготовки, работники АПК, охрана труда, частный случай, проблемы высшей школы

*Кадры решают всё.
(И.В. Сталин)*

«Кадры решают всё», именно с этих слов и хотелось бы начать говорить о теме подготовки кадров для устойчивого, безопасного, производственного инновационной экономики России и агропромышленного комплекса (АПК) в частности. В настоящее время одним из эффективных путей профилактики травматизма является усиление внимания кадровому потенциалу, его профессионализму в части предупреждения несчастных случаев по всему арсеналу возможных ситуаций. При этом необходимо иметь в виду, что специалисты и непосредственные исполнители работ так или иначе осваивают новые усовершенствованные технологии и новую технику или оборудование в силу специфики своей работы; порой это бывает вынужденная мера, поскольку отрасль или ее участок переходят на новые технологии и оборудование. С освоением новых положений в области охраны труда дело обстоит сложнее, поскольку эти положения не всегда своевременно известны всему кругу лиц, который их должен знать. Запоздание с информацией – только одна – составляющая проблемы. Усугубляется положение и тем, что часто доведение новых сведений по охране труда в новых технологиях и средствах механизации до исполнителей формализовано, делается «на ходу», без должного показа в сокращенном режиме. Далее, не прост вопрос и в части того, кому какую информацию и в каком объеме доводить. Вполне очевидно, что для непосредственных исполнителей работ в растениеводстве, животноводстве, с.-х. строительстве,

механизации, ремонте и техническом обслуживании содержание информации и объем ее будут одними, а для специалистов, руководителей участков, подотраслей, главных специалистов, руководителей хозяйств – другими. Необходимо также отметить, что при выполнении работ различного вида всегда присутствует определенный риск. Будет ли он реализован в травму – в значительной степени зависит от профессиональных и психофизиологических особенностей человека, его состояния (физического, морального и т.п.).

Учитывая многопрофильность работ в АПК (по данным анализа число видов работ приближается к 1000, а типичными являются более 300 видов), необходимо построить переподготовку так, чтобы – профилактические мероприятия были применимы к указанным видам работ (напоминаем, что в дополнение к сказанному существуют по каждому виду работ свои инструкции, которые определяют в определенных границах поведение исполнителей работ). Налицо потребность в комплексной системе переподготовки работников АПК по охране труда с необходимостью иметь отраслевую программу и методику переподготовки. [1]

Также большую важность комплексной системе обучения по охране труда уделяют страны Европейского Союза. К примеру, в 2000 г. состоялась Лиссабонская сессия Европейского Совета, которая приняла программу ЕС в области охраны труда на 2002-2006 гг., определившую в качестве стратегической цели превращение Евросоюза в «самое конкурентоспособное и динамичное, основанное на знаниях общество». Ключевая роль в достижении намеченной цели отводится профессиональному обучению.

Для укрепления сотрудничества в этой сфере и создания единого «европейского образовательного пространства» в 2002 г. одобрена детальная программа, касающаяся образования и профобучения. При сохранении суверенности политики каждого государства происходит конвергенция национальных политик в области профобразования. Страны-члены ЕС заинтересованы в повышении эффективности расходов на обучение, усилении контроля за его качеством.

«Начинайте изучать безопасность труда в молодом возрасте и вы гарантируете себе ее на протяжении всей

жизни», - эти слова принадлежат Г.Х. Конколевскому, директору Европейского агентства по охране труда на производстве, выступившему на международном семинаре (май 2002 г.), который был посвящен вопросу о включении курса охраны труда в программы общего образования в странах ЕС.

Этому семинару предшествовала конференция в Страсбурге (ноябрь 2001 г.), на которой впервые обсуждалась необходимость обучения в области охраны труда не только непосредственно на предприятиях или в центрах профессионального обучения, но и в школе.

При этом подчеркивалось: у детей нужно вырабатывать умение находить в своем окружении то, что представляет опасность, должным образом реагировать на нее; нельзя исходить из того, что опасности можно полностью исключить или спрятаться от них.

В документе под названием «Стратегия Европейских Сообществ в области охраны труда на 2002-2006 гг.» подчеркнуто, что для создания подлинной культуры предотвращения рисков все участники трудовых процессов должны быть соответствующим образом воспитаны.

Реализация такого подхода подразумевает сочетание трех элементов: образования в области охраны труда, осознания возможности возникновения рисков в любой ситуации, умения предвидеть новые риски, вызванные техническими новшествами или социальными изменениями.

Что касается получения знаний в области охраны труда, то в документе говорится: «Образование начинается не с момента начала трудовой деятельности. Оно должно стать неотъемлемой частью школьных программ либо в целях лучшего понимания проблемы (как в некоторых странах в обязательном порядке учат правила дорожного движения), либо в качестве профессионально необходимого предмета. Профобучение следует проводить регулярно, в соответствии с реальностями ежедневного труда, чтобы непосредственным образом воздействовать на производственную среду».

Все более очевидной становится необходимость учета фактора безопасного труда при принятии всех производственных решений и восприятия охраны как важного компонента производства, а не его пасынка. Этого легче достигнуть, если работники и предприниматели будут приходить на свое рабочее место хорошо «подкованными» в вопросах предотвращения рисков, т.е. обладать культурой охраны труда.

Почти во всех государствах ЕС действуют законодательные акты или правительственные постановления, касающиеся изучения или обучения правилам безопасности труда в системах среднего, продвинутого и высшего образования. В зависимости от цели обучения акцент делается либо на глубокое изучение предмета, либо на приобретение практических навыков; естественно, прежде всего, требуются знания нормативных документов. В арсенале приемов обучения особое место занимают интерактивные методы, включая деловые игры.

В разделе правительственной программы «Чистая производственная среда», 2005 г. (Дания) посвященном охране труда молодых работников, содержатся рекомендации, касающиеся школьников.

Национальный институт предотвращения травматизма и безопасности на производстве (Италия) создал ставший очень популярным телевизионный мультфильм «Дома у Луки», в котором малышам разъясняют, как надо вести

себя дома и на улице, чтобы избежать разного рода несчастных случаев.

В Португалии осуществляется «Национальная программа обучения охране труда», девиз которой: «Безопасность труда на работе: изучай сегодня - применяй знания всю жизнь». Изучение курса является обязательным в средних, специальных и высших учебных заведениях. Поскольку с университетских кафедр профессиональные риски "видны" не очень хорошо, убедить руководство вузов включать в учебные программы курс охраны труда весьма непросто. С такой инициативой в ряде стран выступают министерства труда.

В Великобритании, например, Комиссия по здоровью и безопасности труда добилась включения программ охраны труда в общую сетку обучения, начиная со школьного курса и кончая университетским. Важность изучения этого курса была подчеркнута в правительственной программе «Возрождая охрану труда». Она сыграла роль своеобразной «увертюры» к Стратегическому плану по предотвращению травматизма в Великобритании на 2001-2010 гг., согласно которому соответствующий показатель должен быть сокращен на 20-30%. Курс охраны труда входит в аспирантские программы.

Оценивая усилия руководства Евросоюза, можно предположить, что через несколько лет на континенте будет создана единая зона профессионального обучения, важное место в которой займет предмет «безопасность труда». [2]

Вполне очевидно, что для реализации данного направления должна быть разработана программа обучения охране труда вообще и АПК в частности, гарантирующая профессиональную подготовку кадров по проблемам охраны труда, способная выстроить на производстве эффективную систему профилактики травматизма и профессиональных заболеваний.

Учитывая, что отрасль АПК является одной из многих отраслей экономики страны (не смотря на её особую значимость – продовольственную и то, что в ней куется четверть национального дохода и занята практически пятая часть трудоспособного населения страны), обеспечение охраны труда в ней базируется на общегосударственных (межотраслевых) нормативах, а также отраслевых документах, в которых отражается особенность отрасли, её специфика, связанная с сезонностью работ, работами с биологическими объектами, работами на открытом воздухе, больших территориях, с использованием практически всех видов энергии, множества технологий, машин и оборудования, особенностей сельского уклада жизни, крестьянской психологии, уровня подготовки и др. Вполне естественно, что отраслевая программа и методика обучения должны учитывать изложенные обстоятельства и содержать разделы, в которых отражались бы меры безопасности с учетом указанных особенностей. Вместе с тем, отраслевая программа и методика должны представлять собой единое (интегрированное) целое в рамках отрасли и позволить осуществить, качественное обучение работников, способных организовать производство и его функционирование без травм и аварий, профессиональных заболеваний, то есть кадры должны быть обучены так, чтобы профессионально и успешно выполнить требования законодательства и нормативно-правовых межотраслевых и отраслевых документов в области охраны труда, обеспечивая профилактику травматизма и заболеваемости

за счет полного цикла (номенклатуры) трудоохранных мероприятий.

Методологически оправданным будет и то, что программа должна отражать все аспекты проблемы обеспечения безопасности в отрасли, позволяющая по объёму и качеству осуществлять подготовку работников АПК различных должностных обязанностей за счет изложения при обучении всех аспектов проблемы, которые являются актуальными как для студентов, так и для работников различного уровня. Очевидно, правомерным будет включение в программу и тех достижений трудоохранной науки (в частности, разработок трудоохранной школы СПбГАУ) и передовой практики, которые в настоящее время пополнили арсенал предупредительных мероприятий, исключающих травмоопасные зоны и ситуации, а следовательно и обеспечивающие профилактику травматизма и профессиональных заболеваний.

Необходимо отметить, что при изложении тематики применительно к обучающимся различных категорий работающих важен комплекс вопросов. Из них определяющими являются профессия обучающегося, его образовательный ценз, должностные обязанности, вид образования, технологии, энергии используемой в производстве, мобильность или стационарность машин, кинетическая энергия подвижных механизмов, работа в различных метеорологических условиях, контакты с биологическими (воодушевлёнными и невоодушевлёнными) объектами и др. Эти и другие обстоятельства должны учитываться при обучении. Особая роль в этом принадлежит преподавательскому составу. Зная технологию выполнения работ, применяемое оборудование, программу обучения, меры безопасности, последний определяет и при обучении передаёт определённый объём знаний по каждой конкретной тематике, причём так, чтобы изложить основы, а там где необходимо, дать глубокие профессиональные знания по проблемам, с которыми обучающиеся каждодневно

встречаются при исполнении своих должностных функций. Именно поэтому так важна роль методики изложения проблемы и уровня подготовки преподавателя, реализующего эту методику.

Литература

1. Шкрабак В.С., Шкрабак В.В., Попов А.А., Агапов И.Т., Шкрабак Р.В., Веденева А.А. «Комплексная система переподготовки и обучения по охране труда в АПК», Учебное пособие, С-Пб, Изд-во СПбГАУ, 2002 г.
2. Кузнецов Георгий «Научно-исследовательский институт проблем охраны труда», Человек и труд № 3, 2004 г.

Аннотация. В условиях современного, информационно и технологически изменяющегося мира, одним из эффективных путей профилактики травматизма и профзаболеваний является усиление внимания кадровому потенциалу, его способностям адекватно и быстро приспосабливаться к условиям конкретных задач производства. Приводится анализ ситуации с обучением по охране труда в мире и ставится акцент на создании комплексной системы подготовки работников АПК охране труда на основе современных методик и программ обучения, с использованием современных средств обучения и высококвалифицированных преподавателей.

Annotation. In the conditions of modern, it is information and technologically changing world, one of effective ways of preventive maintenance of a traumatism and occupational diseases is attention strengthening to personnel potential, its abilities adequately and quickly to adapt to conditions of specific targets of manufacture. The analysis of a situation with training on a labor safety in the world is resulted and the accent on creation of complex system of preparation of workers of agrarian and industrial complex to a labor safety on the basis of modern techniques and training programs, with use of modern tutorials and highly skilled teachers is put.

СЕКЦИЯ №2. КУЛЬТУРОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ

Руководители: *проф. М.А. Арефьев, доц. В.М.Резлер*

А.Г. ДАВИДЕНКОВА,

заведующая кафедрой государственного, муниципального управления и истории СПбГАУ,

Л.Б. МИХАЙЛОВА,

заведующая Мемориального Музея-Лицея.

ПУШКИНСКИЙ ЛИЦЕЙ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

Волею императора Александра I в Царском вблизи Екатерининского дворца было открыто учебное заведение, получившее название Лицей. «...Новое заведение, - вспоминал И.И.Пушкин, - самым своим названием поражало публику в России - не все тогда имели понятие о колоннадах и ротондах в афинских садах, где греческие философы научно беседовали со своими учениками». Пробразом Царскосельского Лицея был Лицей греческий. Лицеем, или Ликеем, называлась одна из трех афинских гимназий, основанных в 335 году до н. э. Аристотелем. Она

была расположена неподалеку от храма Аполлона Ликейского в северо-восточном пригороде Афин - Ликее, красивом живописном месте.

Подобно древней школе, пушкинский Лицей разместился в тихом городке - Царском Селе, зеленом и нарядном, среди нескольких парков. «Прекрасны дубравы» позднее станут для Пушкина и его друзей неотъемлемой частью их шестилетней жизни в Лицее. Здание Лицея, где прошли его юношеские годы, старинные городские улицы, аллеи, скульптуры и парковые сооружения - все это было воспето им во вдохновенных поэтических строках.

Создание Лицея было неразрывно связано с широкими планами государственного преобразования России в начале царствования императора Александра I. Пушкинская строка «дней Александровых прекрасное начало» доносит до нас атмосферу необыкновенного общественного подъема тех лет. Молодой монарх, воспитанный в европейском духе, поощрял любые формы общественной деятельности, результатом которой стали многочисленные проекты и постановления. Наряду с

существовавшими гимназиями и университетами появляется проект открытия еще одного заведения - особой школы, в которой за более короткий срок учащиеся получали бы образование, приравненное к университетскому. Это должна была быть школа нового типа, «соединяющая в себе несравненно более видов, чем все наши университеты», - писал государственный секретарь М. М. Сперанский. Ему и принадлежала идея создания этого учебного заведения. Образовательные учреждения с названием Лицей существовали к тому времени во Франции, где по указу императора Наполеона происходило обучение и воспитание будущих чиновников. Французские лицеисты получали классическое образование, хотя строгая дисциплина и форма, похожая на военную, приближала французские лицеи к военным училищам.

По замыслу М. М. Сперанского, в русском Лицее должны были получить образование молодые люди дворянского происхождения в возрасте 10-12 лет. Возраст воспитанников определялся возрастом великих князей - Николая и Михаила, которые, по мысли императора Александра, должны были получить образование в новом учебном заведении. Лицейское образование, по Сперанскому, должно было дать России управленцев нового типа. Эти люди должны были нести те преобразования, которые реализовали бы реформаторские замыслы молодого царя, которые впоследствии были названы «правительственным либерализмом».

Если по отношению к реформам государственной власти не все задуманное Сперанским осуществилось, то его проект лицейского образования получил свое блестящее воплощение. Императорский Лицей ставил своей целью «образование юношества особенно предназначенного к важнейшим частям службы государственной». Во всех «правах и преимуществах своих Лицей совершенно равнялся с российскими университетами»; «император оказывал новому учебному заведению особенное покровительство». За шесть лет, определенных для учебы, нужно было овладеть «предметами учения, важным частям государственной службы приличными и для благовоспитанного юноши необходимо нужными».

В Лицей принимали не только по предъявлению свидетельства о дворянском происхождении, но и по предварительному испытанию - вступительным экзаменам. Программа первых трех лет обучения охватывала гимназический курс, в котором, помимо общеобразовательных дисциплин, большое внимание уделялось «изящным искусствам». Предметы старшего курса - трех последних лет обучения - не были детально оговорены, предписаны только основные разделы. Эти дисциплины охватывали университетские курсы без конкретного деления на факультеты: здесь были объединены факультеты нравственно-политический, физико-математический и словесности.

В начальный период обучения большое внимание уделялось изучению словесности русской, но особенно иностранной, а также наукам историческим; на старших - естественно-научным дисциплинам. По мнению автора проекта Сперанского, многообразие учебных дисциплин позволяло подготовить воспитанника к дальнейшей службе, которую он мог избрать по своему вкусу, будь то военная или гражданская. По окончании Лицея выпускники, с учетом успеваемости, поступали на гражданскую службу

с чинами от XIV до IX классов, в военную - на таком же положении, как и воспитанники Пажеского корпуса.

Для нового учебного заведения был отведен 4-этажный флигель Екатерининского дворца, построенный в конце XVIII века архитектором И. В. Нееловым. Первоначально флигель, соединенный с дворцом на уровне третьего этажа перекинутой через улицу галереей, предназначался для внуков Екатерины II. Когда же местопребыванием Лицея было выбрано Царское Село, молодой талантливый архитектор В. П. Стасов получил задание подготовить здание под нужды учебного заведения.

Стасов, ничего не изменив во внешнем облике здания, значительно переделал интерьеры. Каждый из четырех этажей имеет разную высоту, в зависимости от их назначения. В нижнем этаже помещалось хозяйственное управление и квартиры инспектора, гувернеров и некоторых других чиновников, служащих при Лицее. Во втором - столовая, больница с аптекой, конференц-зал, канцелярия; на третьем этаже - Большой рекреационный зал, учебные помещения, комната для газет и журналов, библиотека - в галерее, соединяющей Лицей с дворцом. На IV этаже размещались спальные комнаты воспитанников. 6 ноября 1843 года вышел указ императора Николая I «О переименовании Царскосельского Лицея в Императорский Александровский Лицей с переводом его из Царского Села в Петербург». Здание было вновь передано в дворцовое ведомство под квартиры дворцовых чиновников и высших государственных сановников. С этого момента оно переживало многократные переделки и перепланировки.

В конце XIX века, в дни празднования столетия со дня рождения А. С. Пушкина на фасаде здания Лицея была установлена мраморная мемориальная доска со словами: «Здесь воспитывался Александр Сергеевич Пушкин». Спустя несколько лет, в 1911 году, когда отмечался столетний юбилей основания Лицея, была установлена вторая мраморная доска, на которой выбито: «В сем здании с 1811-1843 год находился Императорский Лицей».

Мысль о восстановлении памятных пушкинских мест, в том числе и здания Лицея, волновала многих деятелей русской культуры. В 1946 году начались работы по возрождению пушкинского Лицея и создания в нем музея. 60 лет тому назад, 10 июня 1949 года, состоялось открытие мемориального музея-Лицея, который остается одним из самых востребованных литературных музеев России. Но сегодня все чаще звучит мысль о том, что значение Лицея для нашей страны гораздо большее. На этот музейный объект следует смотреть более широко. Это ведь история государственных решений, история образовательного учреждения. Отсюда «вышли в люди» многие государственные деятели России. А мы как продолжатели лучших традиций и успешных инновационных проектов должны гордиться этой историей и тем, что наш университет находится совсем рядом с этой «памятью истории».

В качестве вывода нам хотелось бы отметить, что Царскосельский Лицей как учебное заведение состоялся в своем качестве быть образовательным учреждением нового типа. Педагогическая система Царскосельского Лицея строилась по образцу благородного пансиона при Московском университете. У истоков же этого учебного заведения стоял русский просветитель Новиков. Поэтому Царскосельский Лицей фактически стал продолжением идеологии русского Просвещения восемнадцатого века.

Идеи, воодушевлявшие воспитанников Лицея не потеряли своего значения для современности: во-первых, это индивидуальный подход к учащемуся, понимание его как Личности; во-вторых, это мечтание просветителя

В.С. БУШУЕВ

доцент СПбГЭТУ

«ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)

ПОЛНОСИСТЕМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОГО ИМПРИТИНГА – ФАКТОРЫ БУДУЩЕГО

В главе «терминология как инструмент глобального управления» Ефимов В.А. приводит одно из важнейших на пути к будущему положений: «Миропонимание, как представление о мире в лексических формах, формируется на основе понятий. ... Если нет единого договора о сути понятий и определенный термин у разных людей вызывает разные образы, то их диспут становится беспредметным».¹⁷ В точных науках (а если наука не точная – то в какой мере и в каких целях можно ею пользоваться?!) этому служат определения терминов. Школьников заставляют зазубривать множество определений, но не дают ни общего алгоритма построения определений научных терминов, ни умений анализировать чьи-либо определения. Не потому ли в обсуждении обществоведческих вопросов то ли по неведению, то ли целенаправленно используются урезанные или расплывчатые понятия? В этой статье придется сделать целый ряд уточнений по используемым понятиям.

В конце XIX в. Ф.М. Достоевский описал задачу установления всеобщего братства как главную задачу спасения человечества: «В чем состояло бы это братство, если б переложить его на разумный, сознательный язык? В том, чтоб каждая отдельная личность сама, безо всякого принуждения, безо всякой выгоды для себя сказала бы обществу: “Мы крепки только все вместе, возьмите же меня всего, если вам во мне надобность, не думайте обо мне, издавая свои законы, не заботьтесь нисколько, я все свои права вам отдаю, и, пожалуйста, располагайте мною. Это высшее счастье мое - вам всем пожертвовать и чтоб вам за это не было никакого ущерба. Уничтожусь, сольюсь с полным безразличием, только бы ваше-то братство процветало и осталось”. А братство, напротив, должно сказать: “Ты слишком много даешь нам. То, что ты даешь нам, мы не вправе принять от тебя, ибо ты сам говоришь, что в этом все твое счастье; но что же делать, когда у нас беспрестанно болит сердце и за твое счастье. Возьми же все и от нас. Мы все за тебя, мы все гарантируем тебе безопасность, мы неусыпно о тебе стараемся, потому что мы братья, мы все твои братья, а нас много и мы сильны; будь же вполне спокоен и бодр, ничего не бойся и надейся на нас”. ... Утопия это или нет?»¹⁸ В генах человека этого нет, а научить этому невозможно.

Новикова о том, что российское юношество, а сегодня это современное российское студенчество, рано или поздно вступит на стезю деятельного «творения добра».

Это было утопией, пока Конрад Лоренц не открыл объективный феномен мира животных – импринтинг¹⁹, заключающийся в том, что в строго определенные периоды жизни субъекта формируется столь же определенные базовые свойства его психики и исходные программы их проявления, формируются на уровне подсознания, а затем, в столь же определенные периоды, на повышенном уровне включается реализация этих программ как базы самоуправления даже помимо сознания и воли.

Сотрудник АПН СССР А.Ц. Гармаев продолжил его исследования применительно к человеку, сопроводив описание этапов принципами надлежащего использования закономерностей каждого этапа.²⁰ Исследованиями феномена импринтинга плодотворно занимались Н.Б. Оконская²¹, Андре Бертин²², В.О. Леонтьев²³, Майнарди Д.²⁴ Хорн Г.²⁵ и ряд других авторов, хотя большинство не поднялись до уровня социального и в педагогическую практику использование закономерностей этого феномена не вошло.

Кратко перечислим этапы первой волны социального импринтинга:

- последние 6 мес. внутриутробного развития – выбор между оптимизмом и пессимизмом отношения с внешним миром;

- до 3 лет – формирование образов мужского и женского, их ролей в мире, отношений друг к другу, формирование способности любить;

- 3 – 5 лет – способность за последовательностью текущих действий ориентироваться на достижение итоговой цели, освоение ролей ведущего и ведомого в совместной деятельности;

- 5 – 7 лет формирование способности устойчиво находиться в состоянии истинного трудового действия (не ради получения чего-то для себя, а ради удовлетворения нужды другого);

- 7 – 10 лет – освоение способности устойчиво находиться в самообучении как важнейшем жизненном процессе, понимание социальной роли учителя как важнейшего дополнения к ролям родителей;

¹⁹ См: Конрад Лоренц <http://www.koob.ru/lorenz/>

²⁰ Гармаев А.Ц. Этапы нравственного становления ребенка. Курс лекций. Московский центр межнационального и сравнительного образования М: 1991

²¹ См: Оконская Н.Б. Механизмы взаимодействия социальной и генетической программ развития общества (на основе импринтинга). 2000. Импринтинг как системный механизм эволюции общества. // «Философские науки» 2001г. №1.

²² Андре Бертин Воспитание ребенка в утробе матери или рассказ об упущенных возможностях. М.: МНПО «Жизнь» 1992

²³ Леонтьев В.О. / Запись. ... ПЕРЕМЕННЫЕ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ПРОГРАММИРОВАНИИ. 12.07.2006. 14:05. [elementy.ru > blogs/users/v.o./5209/](http://elementy.ru/blog/users/v.o./5209/)

²⁴ Майнарди Д. Собака и лисица. [findlib.ru > authors/majinardi.html](http://findlib.ru/authors/majinardi.html)

²⁵ Хорн Г. Память, импринтинг и мозг. — М.: «Мир», 1988.

¹⁷ Терминология как инструмент глобального управления // Ефимов В.А. Курс эпохи водолея. Апокалипсис или преображение. С.- Петербург «Весь» 2011. С.346.

¹⁸ Достоевский Ф.М. Зимние заметки о летних впечатлениях. // Собр.соч. в 10 т. М.: ГИХЛ, 1956-1958. т.4.с.107-108.

- 10 – 12 – первые пробы профориентации методами проб и ошибок;
- 12 – 14 – «трудный подростковый возраст», попытки самоопределения в среде сверстников и взрослых;
- 14 – 17 – философско-теоретическое осмысление жизни и себя в ней, обострение потребности педагоге (гуру), если нормально прошел период 7 – 10 лет;
- 17 – 19 – проверка себя во взрослом самоутверждении через использование ранее накопленного;
- 19 – 21 – создание собственного дома и материальной базы;
- 21 – 24 – полносистемное освоение роли семьянина.

Духовность как эффект системы образуется в меру соответствующего последовательного прохождения всех этапов. Так емкость бочки исчезает, если не окажется на месте хотя одной клепки или одного обруча.

До поры до времени общество, в котором высоко развитые духовные личности были в меньшинстве, сохранялось ценой все больших катастроф и потерь.

Но вот появились публикации Бестужева-Лады И.В., Ефимова В.А, книги проекта «Россия» и стало общеизвестно, что будущего у социальных систем, построенных на господствующих сегодня принципах, нет. Необходимо переходить к **альтернативной цивилизации**.

На уровне только «здорового смысла» такой переход невозможен. Необходимо в каждой семье и применительно к каждому новому члену общества использовать полносистемную педагогику и от доминирования малоэффективного обучения перейти к системному образованию.

Современная педагогика сводится практически к дидактике, как науке об обучении, дополненной провозглашением общих целей воспитания, обеспечить надежность достижения которых она не может. Соответственно и образование сводится практически к совокупности обучений. Такая педагогика ни родителям, ни государственным деятелям не интересна, школа дает отнюдь не только запланированные эффекты, а все больше и больше опаснейших девиаций. Как одно из следствий продолжает углубляться кризис социальных систем всех уровней – от личности до государства.

Кризис - это такое состояние самоорганизующейся системы, при котором вследствие запредельных отклонений внешних или внутренних факторов система утрачивает возможность сохранения своей сущности без использования противоестественных для нее ресурсов, режимов функционирования, не соответствующих ее нормальному состоянию, или даже без жертвования ряда своих составных частей ради сохранения главного.

В качестве исхода кризиса в принципе возможны три варианта:

- 1) прекращается действие причин, вызвавших кризис;
- 2) система переходит на новый уровень своего развития, приобретая качества, позволяющие преодолеть влияние причин, вызвавших когда-то кризис или даже создать новую ситуацию, в которой будут отсутствовать эти разрушающие отклонения важнейших факторов;
- 3) система разрушается, если не произошло перехода на новую ступень и не исчезли причины, вызвавшие кризис.

К настоящему времени возник и углубляется кризис общепланетарной объективно саморегулируемой системы,

образованной взаимодействием единой геоприроды, единого растительного, животного миров и единого человечества.

Причины современного общего кризиса не исчезнут сами собой. Во избежание апокалипсиса необходим переход к принципиально новым системам. Но это невозможно без создания столь же принципиально новой элементной базы. В качестве главного базового элемента необходима личность, созданная и существующая на фундаменте духовности, поскольку описанное Ф.М. Достоевским братство – это результат массового проявления духовности.

Духовность - это категория для обозначения эффекта системы присущих конкретному субъекту основ самоуправления, надежно задающего приоритетность направления его активности на обеспечение устойчивости, прогресса и счастья субъективно необходимых ему систем в условиях недостатка или отсутствия внешнего контроля и стимулирования.

Это выбор приоритетности между «я» и «мы»: я и моя семья, я и мои друзья, я и мой народ, государство, человечество. На предельно доступном человеку уровне обобщения это проявляется в соотношении самого себя с миром, сотворенным Богом. Эгоизм задает приоритетность «я», духовность задает приоритетность «мы». Духовность - это эффект сложнейшей системы, в которую входит сознательное и подсознательное, чувственно-эмоциональное и рассудительное, входят специфические способности, а также самые глубинные интеллектуальные и культурные основания, объединяющие жизнедеятельность субъекта в единое целое. Духовность не существует вне субъекта - ее носителя. При этом в качестве субъекта может выступать единая социальная система любого уровня: индивид, семья, нация, народ, человечество в целом.

Духовности нет в генах, духовности невозможно научить – систему, порождающую духовность можно и нужно сформировать как результат соответствующего прохождения всех этапов социального импринтинга от последних 6 месяцев внутриутробного развития до 24-летнего возраста. Именно столько занимает первый цикл. Дальнейшее развитие 24-летними циклами увеличивает достигнутое на каждом этапе, но не выходит за принципиальную сущность (расти может только посеянное). Стереть сформированное можно только за счет разрушения носителя. Из этого следует, что перевоспитание – миф. Но можно созданное заслонить, подобно закрашиванию карандашной записи гуашью, пока со временем гуашь не смоется. И невозможно вернуться в формирование прошлого. Так, способность любить на основе духовности, а не влюбляться на основе эгоизма формируется только до 3-летнего возраста.²⁶

Установление братства как результата проявления духовности, сформированной соответствующей опорой на закономерности социального импринтинга принципиально возможно и на достигнутой ступени истории жизненно необходимо как альтернатива апокалипсису.

При этом необходимо учитывать 3 аспекта духовности конкретного субъекта:

²⁶ См, например: Масару Ибука. После трех уже поздно: Пер. с англ. - М.: РУССЛИТ, 1991. Перевод на русский язык М. и Н.Перовых, 1991

- уровень (до какого уровня он видит свое «Мы» - родители, друзья, земляки, соотечественники, человечество Земли;

- гармоничность (соотношение различных уровней в его ориентации);

- надежность (устойчивость проявления в условиях разной благоприятности).

Духовность задает целеустремления субъекта. Эффективность достижения целей при равных обстоятельствах обеспечивается системностью и уровнем его образованности.

Образование – это специально организованный целенаправленный системный процесс подготовки субъекта предстоящей жизнедеятельности в условиях недостатка или отсутствия внешнего управления и стимулирования, должно обеспечивать соответствие и эффективность практических действия данного субъекта объективным потребностям обеспечения устойчивости, прогресса и счастья его самого и зависящих от его деятельности социальных систем.

Образование как система состоит из 4 компонентов: обучение, воспитание, профессиональная ориентация и ориентация социальная.

Обучение – это категория для обозначения процесса передачи информации для превращения ее в знания данного субъекта, формирования и развития умений, навыков, способностей и тренированности, необходимых для эффективного применения этих знаний.

Воспитание – это целенаправленный процесс формирования и развития оснований самоуправления вариативной деятельностью в условиях недостатка или отсутствия внешнего управления и стимулирования

Профессиональная ориентация – это целенаправленное формирование и развитие основ самоуправления пожизненной оптимизацией собственного места в сфере разделения труда с последующей интеграцией его результатов, формирование и развитие оптимального стиля собственной деятельности и культуры, обеспечивающей эффективное взаимодействие с коллегами и смежниками.

Социальная ориентация – это формирование и развитие основ самоуправления пожизненной оптимизацией собственного места в социальных системах разного уровня.

Эти процессы необходимо не просто сложить в комплекс, а объединить в гармоничную систему. При этом степень акцентирования на том или ином из них должна меняться по ходу образования, но принципиально важно, уже после первых шагов воспитанность субъекта должна опережать его обученность. К сказанному надо бы добавить содержание главы «Мировоззренческие проблемы образования» из книги Ефимова В.А., но ее надо читать в оригинале, а не в изложении.²⁷

Следующее уточнение связано с тем, что говоря о системе, необходимо сразу же определять: на какой именно эффект системы направлено управление? **Эффект системы** – это возникающее в ней принципиально новое качество, которым не обладают ни отдельные компоненты, ни любая другая их совокупность.

Уровень достигаемого эффекта системы ограничивается самым недостаточным из ее компонентов.

Наиболее важные ориентиры человеческих устремлений - здоровье, семья, свобода, счастье и даже сама жизнь являются именно эффектами систем. Никакой эффект системы прямому воздействию на него не доступен. Изменять эффект системы можно через изменение ее структуры – состава (набора компонентов) и связей между этими компонентами.

Эффектами полносистемного образования являются прежде всего изменение психо- и анатомофизиологических характеристик субъекта, его культуры, а также направленности и результатов его взаимодействия с разного уровня социальными системами. Если представления о первом и последнем эффектах образования более или менее удовлетворительны, то важнейший феномен **культура** остро нуждается в уточнении его определения.

При обращении к проблематике культуры мы сразу же сталкиваемся с множественностью различных пониманий феномена культуры при отсутствии достаточно обобщенного и операционального определения.

В литературе используются описательные, исторические, генетические, нормативные, ценностные, психологические, определения на базе теорий обучения, структурные, идеологические, символические определения культуры. Все они имеют право на существование как отражение различных аспектов культуры. Для наших целей нужно обобщающее определение, в которое все вышеперечисленные входят в роли конкретизации отдельных сторон.

Культура – это система средств и способов интеллектуально управляемого целенаправленного воздействия субъекта на среду, система средств и способов, выработанных человечеством в процессе его прогресса, творчески отобранных, систематизированных и освоенных конкретным субъектом, это система, корректное использование которой существенно повышает эффективность деятельности по обеспечению устойчивости, прогресса и счастья самого субъекта и необходимых ему систем.

Основное достоинство данного определения – его конкретность, обусловленная выделением носителя культуры. Культуры вне субъекта нет. Вне субъекта есть только культурное наследие как совокупность компонентов, из которых тот или иной субъект может начать создавать свою особую культуру.

Из всего культурного наследия, имеющегося на планете, каждому из субъектов известна только его часть. Большая часть известного недоступна для освоения отдельно взятым субъектом. Частью культуры субъекта становятся только те доступные и известные средства и способы их использования, которые им творчески освоены.

Присвоить, усвоить и освоить – три ступени восхождения от культурного наследия к культуре субъекта.

Присвоить – иметь принципиальную возможность и право на использование культурного наследия по собственному усмотрению.

Усвоить – воспринять, понять и запомнить какое-либо содержание вплоть до готовности применить его согласно рекомендациям источника.

Освоить - для каждого конкретного субъекта означает: без полученного извне готового алгоритма включить новое

²⁷ Ефимов В.А. Мировоззренческие проблемы образования //А.Курс эпохи водолея. Апокалипсис или преображение. С.-Петербург «Весь» 2011.

в ранее имевшуюся систему собственной культуры и подготовить к применению для достижения собственных целей по собственным принципам и правилам использования с выходом за границы ранее имевшихся «рецептов» вплоть до возможности этого использования без постоянного контроля со стороны собственного сознания.

Один и тот же компонент культурного наследия может стать частью культуры, а может стать и частью разрушительной псевдокультуры. Все зависит от соответствия или несоответствия той или иной части присвоенного и освоенного культурного наследия сущности субъекта, его интеллекту, условиям, целям и способам его жизнедеятельности. (Палка, нож, химический препарат могут и защитить жизнь, и разрушить ее.)

Культурой следует признать только то, что отвечает требованиям указанного ранее соответствия. Соответствие это оценивается по тому, насколько в случае корректного использования тот или иной компонент культуры повышает эффективность самостоятельной деятельности субъекта по обеспечению им **устойчивости, прогресса и счастья его самого и необходимых для этого систем.**

Отсюда следует, что культурное наследие само по себе не делает человека культурным. А процессы перехода от культурного наследия к культуре определенного субъекта могут протекать по-разному. Этими процессами можно и нужно управлять как по воле самого субъекта, так и корректировать извне. **Становление культуры конкретного субъекта** происходит двумя путями: во-первых, это осознаваемое и целенаправленное образование и самообразование; во-вторых, воздействие непосредственно на подсознание субъекта. Это воздействие может осознаваться другими людьми, но может и не осознаваться ими.

Но все указанные воздействия должны быть выше определенного порога, чтобы инициировать и корректировать собственную деятельность субъекта в двух ее видах – информационном и непосредственно практическом. Только в процессе собственной деятельности субъект может осваивать новые средства и способы жизнедеятельности. Предназначенное для деятельности и осваиваться может только в процессе деятельности.

Переходы от того или иного культурного наследия к собственно культуре субъекта протекают по конкретным частностям, но результируются в систему. Реально все части культуры по законам внутрисистемного взаимодействия усиливают или ослабляют значимость друг друга применительно к жизни носителя данной культуры.

Умножение социальных контактов и коммуникаций, радио, телевидение, интернет увеличивают доступ к различным частям культурного наследия, но не могут заменить спонтанных или целенаправленных усилий самого субъекта по формированию собственной культуры. Скорректировать направленность и активность этих усилий и должно образование. Как специально организованный целенаправленный процесс оно начинается в семье (в зависимости от компетентности и активности родителей и других членов семьи) и дополняется затем школой, меняющимся социальным окружением и СМИ.

Среди людей, управляющих образованием, следует три типа.

Преподаватель передает сведения, формирует умения и тренирует в их использовании. Итогом является эрудиция, умелость и тренированность, а направления их применения могут быть самыми разными, вплоть до диаметрально противоположных.

Учитель формирует вектор жизненной направленности воспитанника по своему образу и подобию или «от противного» в зависимости от отношения воспитанника к личности учителя.

Педагог помогает питомцу полнее разобраться в себе самом, определить свой собственный путь в жизни эффективнее начать продвижение по этому пути. Именно педагог может и должен быть главным наставником родителей, растящих высокодуховных членов для новых социальных систем, именно от него в решающей мере зависит эффективность всего образовательного процесса. Но педагогов нужно готовить не так, как преподавателей. Условия жизни и деятельности педагогов также должны быть совершенно другими.

Без большого преувеличения можно утверждать, что спасти жизнь на земле от грозящего апокалипсиса предстоит в первую очередь именно педагогам.

Переход к полносистемному развитию и применению педагогики, к полносистемному образованию и целенаправленному использованию закономерностей всех этапов прохождения социального импринтинга могут и должны повернуть действующую траекторию движения к апокалипсису к подлинному **прогрессу как такому развитию, в ходе которого повышается эффективность использования потенциала самоуправляющихся систем и увеличения этого потенциала без снижения устойчивости этих систем.**

Это требует очень значительных разнообразных затрат. Но как итог этих преобразований - снижение потерь от стремительно нарастающих сегодня отрицательных девиаций - может быть значительно больше и важнее. Надо только успеть.

Литература

1. Андре Бертин Воспитание ребенка в утробе матери или рассказ об упущенных возможностях. М.: МНПО «Жизнь» 1992
2. «Жизнь Бестужев-Лада И. Другая цивилизация. // Журнал «Смена», 1996, № 6.
3. Валяевский А.С. Как понять ребенка. СПб. «Фолио-пресс», 1998
4. Ващекин Николай, Урсул Аркадий. Ключи от будущего. Будущее России и образование XXI века. // «Москва» 1997. № 12.
5. Гармаев А.Ц. Этапы нравственного становления ребенка. Курс лекций. Московский центр межнационального и сравнительного образования М.: 1991.
6. Достоевский Ф.М. Зимние заметки о летних впечатлениях. //Собр.соч. в 10 т. М.:ГИХЛ, 1956-1958. т.4
7. Ефимов В.А.Курс эпохи водолея. Апокалипсис или преображение.С.- Петербург «Весь» 2011.
8. Масару Ибука. После трех уже поздно: Пер. с англ. - М.: РУССЛИТ, 1991. Перевод на русский язык М. и Н.Перовых, 1991.

9. Оконская Н.Б. Механизмы взаимодействия социальной и генетической программ развития общества (на основе импринтинга).- М. 2000.
10. Оконская Н.Б. Импринтинг как системный механизм эволюции общества. // «Философские науки» 2001г. №1.
11. Шалыганов Ю. Проект «Россия» Кн. 4. Большая идея. М.: «Эксмо» 2010 г.

М.В. КРАСНОВА

доц. СПбГАУ

В.И. КОЛЕСОВ

д.п.н., проф. СПбГАУ

ЦЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ В ТВОРЧЕСКО ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

предтворчество, творчество, инсайтное мышление.

Творчество способных и талантливых людей всегда эмоционально. Творческая идея вызревает, поднимаясь все выше по ступеням, пока не наступит озарения или собственно акта творения. Должны быть предпосылки к творческому процессу: стремление к самореализации, очень важная потребность человека по иерархической концепции потребностей человека по А. Маслоу; борьба идей, подчас интуитивных стремлений, осознанных размышлений о предстоящих победах, в которых проявляется стремление достигнуть поставленную цель и мобилизовать все силы для самого процесса и творческого решения. Однако, если человек расходует не только поверхностные, но и внутренние адаптационные резервы организма по определению Г. Селье, то это позволяет говорить уже о стрессе творчества.

На начальном этапе (предтворчества) субъект испытывает внутреннее психическое напряжение. Эта и есть первая ступень творческого процесса. В данный момент человек переживает душевные метания и мучения, подчас приступы отчаяния и перенапряжения в поиске творческих достижений. На данном этапе происходит борьба мотивов, осознанных или нет. Интеллект может целенаправленно активизироваться моторикой тела. Результатами такого замещения могут быть приступы безвольного безделья, утраты воли к творчеству, расстройство и отчаяние из-за того, что человек не ощущает творческих прозрений в сознании, так как продукт творчества еще не ясен и определен. Однако творец уже погрузился во внутренний мир своих художественных образов. Такое предтворческое состояние может повторяться, прерывая процесс вдохновенного творчества. Однако такая стадия необходима для возникновения мыслительного озарения, инсайтного решения задачи, казавшейся неразрешимой [2].

На этапе предтворчества в мыслях и чувствах может возникать пустота, если после этого возникает вдохновение, то такую пустоту можно расценивать как проявление стрессовой психической релаксации, спонтанно возникающей, она снимает эмоциональные перегрузки, готовит мышление к продуктивному творчеству.

Однако у некоторых людей первая стадия характеризуется эустрессом (положительным стрессом), тогда их охватывает безотчетная радость, легкость и беспечность и все это способствует полноценному акту творения.

Основным условием, обеспечивающим первый этап творческого состояния является одиночество творца, однако при этом должен сохраняться тонизирующий социальный фон его окружения. Можно вспомнить примеры работы, таких творцов, как Э. Хемингуэй, который работал в малолюдном кафе за отдельным столиком, А.С. Пушкин в Михайловском, П.И. Чайковский на одинокой подмосковной даче и многих других.

Из работ З. Фрейда (1905) известно, что сексуальный стресс может стать мощной преднастройкой творчества, сублимируясь в него [5]. И.П. Павлов сообщал, что его творческому настрою способствовала игра в городки, в которой есть визуальная цель, физическое напряжение, удовлетворение победой. А. Миллер находил предтворческий стресс в профессиональной физической работе – он делал массивную мебель для своей виллы.

Отличной настройкой на творчество может быть эустресс человека в природной среде с красотой окружающего мира (парков, ландшафтов, лесов, ручейков и морским прибоем). Так, И.П. Павлов, основываясь на представлении о двух сигнальных системах у людей, разработал для себя способ настройки на научное творчество. Вечером, после суеты рабочего дня, долго рассматривал художественные шедевры на стенах своей квартиры (медитируя), «стирал» в сознании дневные впечатления, а также напрягая первую сигнальную систему (образно-художественную), давал отдых второй сигнальной системе (мыслительной, вербальной). После этого он приступал к научному творчеству. Для некоторых творцов предтворческими стимулами становились симптомы их хронических болезней, таких как туберкулез, преодоление недомоганий обостряло стресс творчества.

Однако этому состоянию могут способствовать и беспричинно хорошее настроение (ощущение радости, бодрости). Такой эустресс поднимает эмоциональное напряжение до нужного уровня и включения в процесс творения.

У некоторых авторов сохранилось в своем арсенале множество причуд, магических ритуалов и действий, настраивающих на творчество. В. Гюго всю жизнь работал за маленьким столиком, за которым написал свое первое получившее признание произведение. Писал он только вороньими перьями, так как гусиными талантливо творить не удавалось.

Второй фазой является собственно творчество. На данном первом этапе происходит собирание, классификация, ранжирование разрозненных знаний и фактов. На втором этапе идет создание обобщенных новых суждений, истин на основании собранных знаний. На третьем этапе возникает инсайт (озарение), творец понимает нечто значимое. Немало людей, известных полководцев, властителей ограничивались лишь первым этапом собственно творческого процесса. Как правило, люди владеющее вторым этапом, наделенные разумом и упорством становятся блестящими профессорами, педагогами, создателями фундаментальных теорий и учебников.

К.С. Станиславский, создавая на репетициях мощное психическое напряжение (стресс), побуждал актеров к высшему уровню творчества, к «сверхсознанию» (4), неконтролируемому разумом и волей. А. Маслоу полагал, что способность к креативному творчеству имеет врожденный характер, но теряется большинством людей под воздействием неблагоприятной среды.

Многозначность связей эмоций и когний и иницирующая роль стрессово-эмоционального напряжения создают механизмы и силы процессов инсайтно-креативного творчества. Но все же непременным условием творчества должен быть талант творца или его гениальность.

Вдохновение – состояние своеобразного напряжения и подъема духовных сил, творческого волнения человека, ведущее к появлению или реализации замысла и идеи произведения науки, искусства, техники. Характерно повышение общей активности, необычайно продуктивности деятельности сознанием легкости творчества, переживанием одержимости и эмоционального погружения в творчество. Кажущаяся несознаваемость творческого процесса – следствие максимальной сознательности самого творчества, предельной ясности сознания, своеобразного наплыва и прояснения мыслей и образов, чрезвычайно обостренности памяти, внимания, страстной воли, направленной на реализацию идеи. При всей кажущейся самопроизвольности вдохновение, как правило, – результат предварительного напряженного труда [2].

Вдохновенный «человек – это динамично подвижная множественность энергий – желаний, волнений, эмоций, мыследвижений, их переплетение, вспышки и угасания, образования новых конфигураций. Страсти – это самоорганизующаяся энергия раскрытия творческого начала в человеке: развитие интуиции до уровня разумного начала, интеллекта – до уровня духовно-чувствующего начала, преобразование физических чувств в тонко возвышенные эмоции, развитый контроль воли над проявлениями души человека.

В результате образы человека согласуются с действиями божественной энергии, благодати и достигается глубинная синергия – сублимация человеческих и божественных сил и энергий.

Таким образом, творческому человеку при создании своего произведения открывается мир символов и знаков, случайных совпадений, вплетающихся в единую гармоническую цепочку понимания красоты и гармонии окружающего мира, т.е. такого мира, каким его хочет видеть создатель произведения через призму своего мышления.

Важным источником вдохновения автора-творца становятся адресаты его творчества – реальная либо мнимая публика: читатели, зрители, слушатели. Выделяют три типа публичных творцов.

Люди первого типа нуждаются в возможно больших, невидимых ими массах почитателей, это писатели, киноартисты, звезды телеэкранов, художники. Люди такого типа – целеустремленные рабы виртуальных аудиторий.

Ко второму типу следует причислить публичных людей, нуждающихся в реальных аудиториях с возможно большим числом зрителей. Такие публичные люди стремятся выступать в театральных, концертных залах, а еще лучше – на площадях, стадионах, заполненных десятками тысяч зрителей, или хотя бы на заседаниях каких-нибудь научных обществ, на партийных собраниях. Эустресс признания творческих потенций у публичных людей второго типа

создается социальным (массовым) визуализированным (наглядным) фантомом эмоционально-зараженных людей. Такие люди удовлетворяют свое тщеславие, становясь вдохновленными героями реальных аудиторий.

Публичные люди третьего типа нуждаются лишь в том, чтобы в аудитории зримой или же виртуальной были знакомые, близкие им люди. Относительную публичность творцов третьего типа питает эустресс, рожденный в сфере интимных привязанностей. Для них важно признание достоинств их творчества, но и переживание радости от процесса дарения этого творчества дорогим им людям. Публичные люди этого типа – трепетные искатели родственных душ, но их меньшинство среди публичных творцов.

Особого внимания заслуживает стресс творчества пользователей и фанатов Интернета.

Подавляющее большинство взрослых людей не испытывают эустресс креативного озарения, так как не способны к нему. Здесь возникает путаница в форме представления о заведомой креативности «нестандартного» мышления и примитивности казуистического мышления, эксплуатируемое во многих телевизионных ток-шоу. Обрушивая на праздных телезрителей лавину бессвязных фактов, лишенных системы, последовательности обучения, отучают людей мыслить, «оглуляют» их под прикрытием новизны псевдопознания. Эту эйфорию усиливает простота обретения на телешоу новых знаний, в огромном своем большинстве ненужных и бессвязных.

В начале 21 века возросла возможность удовлетворения гедонистических потребностей людей, но не для всех и не всегда. Расцвела мифологизация креативного творчества. К основным мифам относятся:

1. Творческие личности не подвержены конформизму.
2. Креативные творцы не заботятся о положительном имидже.
3. Творческие личности испытывают дискомфорт в обыденной жизни.
4. К истинному креативному творчеству побуждает стремление к самореализации.
5. При креативном творчестве отсутствуют алгоритмы поиска.

Инсайтно-креативное творчество всегда побуждается легким дистрессом и пробуждается эндогенным эустрессом – предвестником счастья.

Таким образом. Можно сказать, что для достойных результатов нужен талант, лучше – гениальность. Чем больше знаний у ученого, тем более вероятны инсайты на основе комбинации идей в новых сочетаниях.

И.П. Павлов говорил о необходимости «неотступного думания» при осуществлении любым человеком с творческими наклонностями своей профессиональной деятельности [3]. Хотя такое думание «запускается» произвольно, затем оно высвобождается из-под сознательного контроля, все больше обретает форму навязчивости и подводит человека к пределу, тем ближе к патологии, к потере здравого смысла, к бредовой увлеченности. Чтобы творческий поиск оставался успешным, нужны не только постоянная увлеченность творца своим творением, интеллектуальная, духовная и эмоциональная напряженность и устойчивость при невольных сменах эустресса и дистресса разочарований, но также безошибочное и неустрашимое поддержание направленности процессов мышления.

Таким образом, не только инсайт, но и направленность креативной устремленности – стрессово-эмоциональны, образны, но трудно выражимы словами.

Литература

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М.: Прогресс, 1987.
2. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. Минск: Харвест, 2003.
3. Павлов И.П. Мозг и психика. М.:МПСи, 2008.

В.И. КОЛЕСОВ

д.п.н., проф. СПбГАУ

А.А. ПЛАКСИН,

соискатель КГУ им. Кирилла и Мефодия

начальник ОВД Сланцевского района Ленинградской области, полковник милиции

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЕЁ СУБЪЕКТОВ

Образовательная среда, условия развития, психологическое качество образовательной среды, взаимодействие, педагогическое общение, психическое развитие, субъективное благополучие.

В современной психолого-педагогической науке наблюдается интерес к образовательной среде школы как к феномену, обладающему определенными параметрами, влияющими на развитие ее субъектов. Для анализа состояния образовательной среды образовательных учреждений и процессов, происходящих в ней, принципиальным является осознание системности воздействия среды, осознание взаимосвязи и взаимозависимости субъекта и окружения, в результате которого субъект может изменяться сам. Образовательная среда школы — это феномен, обладающий комплексом определенных психологических характеристик, влияющих на личность как учащегося, так и педагога. На формирование индивидуально-психологических и личностных особенностей человека влияет множество факторов: пространственно-предметное окружение, социокультурная обстановка, ближайшее социальное окружение и т. д. Своеобразное сочетание этих факторов задает образовательную среду с определенными характеристиками и с различными развивающими возможностями. В качестве основного критерия к настоящему времени рассматривается характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса в образовательной среде, однако необходимо принимать во внимание и то, что структура образовательной среды включает в себя такие элементы, как совокупность применяемых образовательных технологий, внеучебная работа, управление учебно-воспитательным процессом, взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами и т. д. Тем не менее, психологическое качество образовательной среды определяется, прежде всего, характером взаимодействия субъектов образовательного процесса, на фоне которого реализуются

4. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. М.: Прайм-Еврознак, 2008.
5. Фрейд З. Три очерка по теории сексуальности. 1905.

Аннотация. Представлены этапы творческого процесса, поиски и причины вдохновения. Раскрывается типология публичных творцов. Рассматривается псевдотворчество нашего времени.

Annotation. Stages of creative process, searches and the inspiration reasons are presented. The typology of public creators reveals. Pseudo-creativity of our time is considered.

потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты.

В многочисленных исследованиях среды неизменно подчеркивается, что среда оказывает влияние на развитие и поведение человека. Восприятие окружающей среды осуществляется в процессе постоянного взаимодействия с ней. Человек действует как неотъемлемая составная часть ситуации, в которой он находится. И развитие человека — это не что иное, как становление личности — активного и сознательного субъекта человеческой истории. Это развитие является не продуктом взаимодействия различных внешних факторов, а «самодвижением» субъекта, включенного в многообразные взаимоотношения с окружающими. Человек — не только объект различных воздействий, но и субъект, который, изменяя внешнюю среду, изменяет и свою собственную личность, сознательно регулируя свое поведение. Ведущую роль в отношениях человека к миру играют те, которые определяются его принадлежностью к социальной системе. Конкретный человек является компонентом многих подсистем общества и включен во многие стороны их развития, при этом — различным образом. Это обуславливает и многообразие его качеств. Позиция, которую занимает человек, определяет направленность содержания и способы его деятельности, а также сферу и способы общения его с другими людьми, что, в свою очередь, влияет на развитие психологических свойств его личности. Особенности, свойственные среде, так или иначе отражаются в психологических особенностях конкретных личностей. Важно отметить, что социальная среда не только формирует психологические свойства личности, но и определенным образом влияет на развитие психических процессов. Это убедительно показано в исследованиях Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и других отечественных психологов. Необходимо рассматривать организм в постоянном его взаимодействии со структурой среды, в которую он включен. А среда играет двойную роль: во-первых, выступает источником информации, которая позволяет человеку предсказать возможные последствия альтернативных способов действия; во-вторых, она является ареной, на которой осуществляется деятельность человека. Последствия этой деятельности в значительной мере являются результатом не только намерений, но и ограничений, обусловленных характером среды. Таким образом, восприятие среды обязательно и диалектически связано с действием в этой среде. Это активный процесс, в котором восприятие среды в значительной мере детерминирует действия человека. Разная среда побуждает к неодинаковым действиям, связанным со структурой и функцией среды. В ходе инди-

видуального развития человек учится определять различные виды среды и действовать в соответствии с ее характером.

Нормы поведения человека, выработанные в процессе культурного и исторического развития, закреплены в пространственной организации окружающей среды и в определенной степени ее структурируют. Эти нормы влияют на поведение и мышление человека, на позиции, занимаемые человеком в определенных ситуациях, связанных со средой. В этой связи большой интерес представляет стабильность поведения человека в определенной среде; несмотря на то, что каждый из нас наделен индивидуальными чертами, структура среды обязывает нас только к какому-то определенному, а не к иному поведению. Восприятие и познание окружающей среды, ее психологическая интерпретация имеют важное значение, так как с помощью этих процессов человек придает смысл окружающему миру, участвует в различных формах общественной жизни, устанавливает межличностные отношения. Человек — не пассивный продукт среды, он действует и тем самым преобразует окружающую среду, которая, в свою очередь, также влияет на человека. Это и составляет основу динамического взаимодействия между человеком и средой его обитания. Качество локальной образовательной среды определяется качеством пространственно-предметного содержания данной среды, качеством социальных отношений в данной среде и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды. Другими словами, если рассматривать образовательную среду с точки зрения предоставляемых ею образовательных возможностей, то интегративным критерием качества развивающей образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития. При этом принципиально важно, что, исходя из теории возможностей Дж. Гибсона, система возможностей представляет особое единство свойств образовательной среды и самого субъекта и является в равной мере как фактом образовательной среды, так и поведенческим фактом субъекта. Речь идет о ситуации взаимодействия ребенка со своей образовательной средой. В этом случае для того, чтобы использовать возможности среды, ребенок проявляет соответствующую активность, то есть он становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не остается объектом влияния условий и факторов образовательной среды. Представление образовательной среды той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность.

Образовательная среда, которую организуют взрослые и в которой «обитает» ребенок, состоит, с одной стороны, из знаний, умений, правил, деятельностей и т. п., которые как бы присваивает ребенок; с другой стороны, — из его отношений к этим знаниям, умениям, правилам, деятельностям и т. п.; с третьей — из отношений ребенка к самому себе, к окружающим его сверстникам и взрослым, из понимания им своего места в этой среде, его эмоционального самочувствия в ней.

Эффективность образования, а следовательно, и психического развития, зависит от того, насколько средства, содержание, методы обучения и воспитания

разрабатываются с учетом психологических закономерностей возрастного и индивидуального развития; насколько взрослые в работе с детьми разного возраста акцентируют внимание на формирование у них интереса к окружающей жизни, интереса и умения учиться, способности к самостоятельному добыванию знаний, потребности в активном отношении к той деятельности, в которую они включаются. При этом они должны не только опираться на уже имеющиеся возможности, способности, умения детей, но и задавать перспективу их дальнейшего развития.

В современной психолого-педагогической науке существуют различные подходы к проблеме изучения влияния образовательной среды школы на личность ученика. Исследователи рассматривают образовательную среду школы в контексте основных принципов психологии развития и развивающего образования, которое предполагает субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, осуществление их интегративного взаимодействия (основанного на осуществлении обратной связи между участниками общения), оптимизацию и валеологичность образовательного процесса. При анализе опыта работы в педагогических коллективах и образовательных учреждениях, осваивавших новые для них способы обучения, отмечается, что перед учителем встают затруднения, прежде всего, профессионально-личностного характера, связанные со стереотипами личностных установок. Типичным проявлением этих стереотипов является «откат» к привычным для них шаблонам работы авторитарного склада. Оценка педагогов является исключительно деликатным вопросом. Отмечается, что отношение педагогов к своей оценке напрямую связано с «культурой учреждения», с психологическим климатом, с межличностными отношениями, с взаимным доверием.

Проблема образовательной среды сегодня многими авторами рассматривается как весьма важная. В понимании В. В. Рубцова «образовательная среда» — это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) такими важнейшими процессами, как взаимопонимание, коммуникация, рефлексия (т. е. отношение к своему собственному опыту внутри данной общности); в) такой важнейшей характеристикой, как историко-культурный компонент, который определяет, откуда это взялось, как оно «двигается» (ибо, может быть, этого никогда не было). Все это связано с порождением того средства, которое дает такой общности возможность принять этот образец как его собственный, то есть его создать [11].

Ряд авторов полагает, что акт взаимодействия и преобразования культурной и природной среды задает возможность видоизменения и развития способностей и задатков человека. Преобразуя среду жизнедеятельности, индивид приобретает новые функциональные структуры сознания, но и изменения среды могут благотворно или пагубно влиять на процесс развития человека. Поскольку психология окружающей среды наиболее полно впитала в себя идеи экологического подхода, ей присущи в той или иной мере его методологические особенности. Можно выделить две главные: 1) рассмотрение человека и окружающей его среды как единой системы; 2) представление о том, что среда самым существенным образом влияет на поведение человека: ее объективные свойства

задают более или менее универсальные «рамки», внутри которых разворачивается индивидуальное поведение личности.

В отечественной психологии одним из важнейших направлений, вписывающимся в исследование психологии окружающей среды, является изучение развития и формирования психики ребенка в процессе взаимодействия со средой.

Среда, ближайшее окружение являются условием и источником развития ребенка. Однако среда и ближайшее окружение могут стать и источником депривации. Сущность депривации заключается в недостатке контакта между желательными реакциями и подкрепляющими стимулами. Ряд исследований рассматривает школу как возможный источник депривации. Длительное ограничение возможностей самореализации ученика приводит к специфическому изменению его личности, побуждающему его выработать комплекс установок на окружающий мир и себя в нем, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности. На фоне специфических изменений отчуждение от школы воспринимается учеником как естественное поведение.

Отчуждение стало весьма распространенным явлением в системе школьного образования. Оно проявляется, прежде всего, в негативном или равнодушном отношении к школе, к ее ценностям. Исследователи связывают отчуждение с определенным видением учителями результатов собственной деятельности. Учителя не замечают отчуждения, поскольку безразличны к отношениям, они ориентированы на учебные достижения.

Школьное обучение приобщает ребенка к социальным ценностям, передает в специально организованной форме «технологический смысл» культуры. Опасность, которая существует на этой стадии развития, — в том, что человек может переживать отчаяние от своей неумелости, взаимодействия с миром орудий. Отметим, что своеобразным «оружием» в этом смысле может выступать и другой человек в своей социальной роли (ученик, учитель, директор); именно он приобщает ребенка к социальным ценностям взаимодействия и от того, как и в каких условиях оно осуществляется, зависит процесс личностного развития.

Наблюдения за деятельностью учителей показывают, что ими используются закрепившиеся в школе стихийные, заимствованные способы общения с детьми. Одним из негативных последствий такого заимствования является «полоса отчуждения», то есть возникновение напряжения между учителем и воспитанником, неспособность учителя контролировать свои действия, поступки, оценки, отношения в ходе обучения в интересах действительно позитивного воспитания ученика. По данным А. И. Захарова, от 60% до 70% детей с признаками предневрозом обучаются у педагогов, во взаимоотношениях которых с учащимися наблюдается «полоса отчуждения» [2]. Как правило, эти дети плохо адаптируются к учебной деятельности, пребывание в школе становится для них в тягость, увеличивается закрытость, снижается как двигательная, так и интеллектуальная активность, наблюдается эмоциональная изоляция. Длительное состояние переживания несправедливости приводит к развитию ди-дактогении — к детскому неврозу на почве школьных неудач.

Стойкое отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере общения приводит к формированию

неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении сначала ситуативной, а затем и личностной тревожности. Устойчивая межличностная тревожность, отражающая переживание потребности в общении, по сути, оказывается обусловленной неудовлетворением другой потребности — потребности в устойчивой, положительной самооценке.

Каким образом сказываются на формировании личности ребенка, его эмоциональной сферы стиль педагогического общения, изучали Н. П. Аникеева, Ю. Б. Гатанов, Л. Я. Гозман, В. Л. Леви, В. Е. Каган, А. С. Кондратьева, А. Б. Орлов, Л. В. Симонова, Н. Ф. Маслова, А. М. Эткинд и др. Годы жизни, проведенные в атмосфере авторитарного контроля, накладывают отпечаток на личность, приводят к деформации Я-концепции, к снижению самооценки, к ухудшению саморегуляции. В результате санкций, которые характерны для авторитарного стиля, формируется некомпенсируемая генерализованная тревожность у детей, а также ролевая структура «ученик—учитель», которая препятствует открытому общению.

Ряд авторов считают авторитарный стиль ответственным за социальную пассивность во взрослом возрасте, что многие из учителей считают своей главной задачей и основным профессиональным достижением именно расширение интеллектуальной сферы ребенка, а изменения в социальной и личностной сферах признают хотя и важным, но второстепенным. Однако человек так или иначе стремится удовлетворять свои потребности, находя для этого соответствующие возможности. И если ребенок или учитель не обеспечены такими возможностями в школьной среде, они будут искать их в среде обитания вне пределов своей школы.

Эмоциональный опыт учеников обусловлен педагогическим взаимодействием, а учение может выступать источником эмоционального напряжения, разрушительным для эмоционального здоровья.

Известный психиатр В. Л. Леви выразил мысль, что педагог по своей объективной функции является психотерапевтом, так как он видит отношения учащихся и может влиять на систему отношений ребенка [5]. Психотерапевтическая функция учителя реализуется в двух сферах общения: «учитель—ученик» и «коллектив—ученик». В первой сфере учитель, непосредственно вступая в отношения с ребенком, обеспечивает его эмоциональное благополучие, во второй — учитель влияет на ребенка опосредованно, регулируя взаимоотношения учащихся.

Нам близка позиция В. И. Слободчикова, который вводит категорию «событийность общности» как целостно-смыслового объединения людей, создающего условия для развития предметной деятельности, целостно-мотивационной среды и для индивидуальных способностей. Со-бытийная сущность предполагает наличие со-участников, самостоятельно и ответственно строящих собственную деятельность. Тем самым со-бытийная общность онтологически предполагает субъективность ее участников [12]. По мнению В. И. Слободчикова, среда, понимаемая как совокупность условий, обстоятельств, окружающая индивида обстановка — «для образования ... не есть нечто однозначное и наперед заданное, среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого — и где они совместно начинают ее проектировать и строить — и как предмет, и как ресурс совместной деятельности; и где между

отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения» [12, с. 178]. Автор, с одной стороны, вписывает образовательную среду в механизмы развития ребенка, определяя тем самым ее целевое и функциональное значение, а с другой — выделяет ее истоки в предметности культуры общества. «Эти два полюса — предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека — в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [12, с. 181].

Таким образом, в современной психолого-педагогической науке и практике выделяют несколько моделей образовательной среды:

- эколого-личностная модель;
- коммуникативно-ориентировочная модель;
- антропо-психологическая модель образовательной среды;
- психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы;
- экпсихологический подход в рамках психодидактической парадигмы.

Проанализированные основные признаки, уровень, тип и структура образовательной среды, существующие модели дают возможность разносторонне охарактеризовать данную психолого-педагогическую реальность и сформулировать определение, позволяющее ее описать. Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение. Психологической сущностью ее является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Фиксация данной реальности возможна через систему отношений участвующих в ней субъектов. Именно содержание этих отношений определяет качество образовательной среды и является фактором развития личности.

В своем определении мы исходим:

- из теории отношений В. Н. Мясищева, в которой категория «отношение» определяется как избирательная, осознанная связь человека со значимым для него объектом, как потенциал психической реакции личности в связи с каким-либо предметом, процессом или фактом действительности;

- из системы представлений экологической психологии, рассматривающей школу, как «социоэкологическую систему» (Г. А. Ковалев, П. И. Панов, В. А. Ясвин и др.) в единстве с коммуникативно-ориентировочной моделью (В. В. Рубцов) и определяющую образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении;

- из антропологического принципа в психологии развития (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), позволяющего утверждать, что психологической сущностью данной системы является взаимодействие обучающего и обучаемого, создающих базовую составляющую образовательной среды («со-бытийная общность», по В. И. Слободчикову), влияющую как на обучение, так и на воспитание.

Психологическая составляющая образовательной среды несет на себе основную нагрузку по обеспечению возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, в признании со стороны общества, в самоактуализации. А. Маслоу образно пишет: «...именно хорошая среда является для среднего организма одним из первейших факторов самоактуализации и здоровья. Предоставив организму возможность самоактуализации, она подобно доброму наставнику отступает в тень, чтобы позволить ему самому вершить выбор в соответствии с собственными желаниями и требованиями (оставляя за собой право следить за тем, чтобы он учитывал желания и требования других людей)» [6, с. 364].

Следовательно, необходимо определить, что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды; каковы должны быть условия, чтобы раскрылась внутренняя природа человека.

Хотим подчеркнуть, что, поскольку образовательная среда является началом, объединяющим всех участников учебно-воспитательного процесса, то неравномерно ограничиваться рассмотрением развития личности учащихся, необходимо исследовать и личность педагога. Ведь фактически педагог создает условия для ученика в образовательной среде школы и поэтому является ее главным действующим лицом.

Поскольку педагог является ключевой фигурой учебно-воспитательного процесса, а личность учителя является фактором, в значительной степени влияющей на развитие личности школьников, очевидно, физическое и психологическое благополучие педагога — необходимое условие здоровья учеников. В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается в терминах эмоционального климата и личностного благополучия. Исследователи разных областей науки отмечают факты, относящиеся к переживанию благополучия личности, обращаясь как к её состояниям, так и к анализу личностных, социокультурных, социально-психологических аспектов благополучия. Трактовки понятия «благополучие» в значительной степени совпадают в различных научных дисциплинах и в обыденном сознании. Благополучие и чувство благополучия значимы для всего субъективного мира личности. Существуют объективные показатели благополучия, такие как критерии успешности, показатели здоровья, материального достатка и т. п. Однако переживание благополучия в значительной мере обусловлено особенностями отношений личности к себе, к окружающему миру в целом и к его отдельным сторонам, то есть благополучие личности по самой своей природе является, прежде всего, субъективным.

На переживание благополучия влияют различные стороны жизни человека, в нем слиты многие особенности отношения человека к себе и к окружающему миру.

Л. В. Куликов выделяет ряд составляющих благополучия личности: социальное, духовное, материальное, физическое, психологическое [3].

Социальное благополучие — это удовлетворенность личности своим социальным статусом и актуальным состоянием общества, к которому она принадлежит. Это также удовлетворенность межличностными связями и статусом в микросоциальном окружении, чувство общности и т. п.

Духовное благополучие — ощущение причастности к духовной культуре общества, осознание возможности приобщаться к богатствам духовной культуры; осознание и переживание смысла своей жизни; наличие веры в Бога или в себя, в судьбу или в счастливую удачу на своем жизненном пути, в успех собственного дела или дела партии, к которой принадлежит субъект; возможность свободно проявлять приверженность к своей вере и т. д.

Физическое (телесное) благополучие — хорошее физическое самочувствие, телесный комфорт, ощущение здоровья, удовлетворяющий индивида физический тонус.

Материальное благополучие — удовлетворенность материальной стороной своего существования (жилье, питание, отдых и т. п.), полнотой своей обеспеченности, стабильностью материального достатка.

Психологическое благополучие (душевный комфорт) — слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия.

Все перечисленные составляющие благополучия тесно взаимосвязаны и влияют друг на друга.

В субъективном благополучии в целом и в его составляющих многие авторы выделяют два основных компонента: когнитивный (рефлексивный) — представления об отдельных сторонах своего бытия, и эмоциональный — доминирующий эмоциональный тон отношений к этим сторонам.

Когнитивный компонент благополучия возникает при целостной относительно непротиворечивой картине мира у субъекта, при понимании текущей жизненной ситуации. Диссонанс в когнитивную сферу вносит противоречивая информация, восприятие ситуации как неопределенной, информационная или сенсорная депривация.

Эмоциональный компонент благополучия предстает как переживание, объединяющее чувства, которые обусловлены успешным (или неуспешным) функционированием всей личности. Дисгармония в любой сфере личности вызывает одновременно и эмоциональный дискомфорт.

Благополучие зависит от наличия ясных целей, от успешности реализации планов деятельности и поведения, от наличия ресурсов и условий для достижения целей. Неблагополучие появляется в ситуации фрустрации, при монотонии исполнительного поведения и при других подобных условиях.

Благополучие создает удовлетворяющие межличностные отношения возможности общаться и получать от этого положительные эмоции, удовлетворять потребность в эмоциональном тепле. Разрушает благополучие социальная изоляция, напряженность в значимых межличностных связях.

Субъективное благополучие конкретного человека складывается из частных оценок различных сторон жизни человека.

Переживание благополучия является важнейшей составной частью доминирующего настроения личности. Именно через настроение, по мнению Л. В. Куликова, субъективное благополучие как интегративное, особо значимое переживание, оказывает постоянное влияние на различные параметры психического состояния человека и, как следствие, — на успешность поведения, продуктивность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия и многие другие стороны внешней и внутренней активности индивида. Личность является интегратором всей психической активности индивида. В

этом постоянном влиянии и заключается регулятивная роль субъективного благополучия личности.

Субъективное благополучие является характеристикой личности, которая проявляется по-разному, в зависимости от уровня взаимодействия личности с миром, от уровня её организации. Нет четкой структуры субъективного благополучия личности. Она зависит от разнообразия жизни субъекта, от определенности позиции личности в жизни, а следовательно, и от глубины её внутреннего мира, богатства её отношений с другими.

Разные авторы для характеристики состояния субъективного мира личности в аспекте его благоприятности кроме термина «благополучие» употребляют также такие термины, как «переживание (ощущение) счастья», «эмоциональный комфорт», «удовлетворенность жизнью».

Термин «эмоциональный комфорт» имеет метафорическое содержание. Это затрудняет его использование в качестве одного из центральных понятий при описании субъективного мира личности.

«Удовлетворение (удовлетворенность)» — термин с очень широким значением, весьма распространенный и в связи с этим имеющий область определения с размытыми границами. В нашем исследовании речь пойдет об удовлетворенности трудом как составляющей субъективного благополучия учителя.

В психологических словарях термин «удовлетворенность трудом» определяется как эмоционально-оценочное отношение личности или группы к выполняемой работе и к

условиям ее протекания. Вместе с тем его можно квалифицировать и как эмоционально окрашенное психическое состояние.

Как известно, между отношением и состоянием существует неразрывная связь. Поэтому под удовлетворенностью можно понимать как отношение людей, так и их эмоциональное состояние.

Удовлетворенность трудом является интегративным показателем, отражающим благополучие личности в профессионально-трудовой деятельности. Вместе с тем имеется ряд исследований, в которых удовлетворенность трудом наряду с состоянием самореализованности, рассматривается в качестве компонента подструктуры личности профессионала, обеспечивающей профессиональную идентичность личности. По мнению Ю. П. Поваренкова, высшим проявлением профессиональной идентичности личности является профессиональное счастье [8]. Удовлетворенность профессиональной деятельностью и собой является, по мнению Л. М. Митиной, основным психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания [7]. Применительно к педагогической деятельности удовлетворенность понимается как соотношение между мотивационно-ценностной сферой личности учителя и возможностью успеха деятельности по реализации ведущих мотивов.

Н. В. Лазаревой проведено исследование зависимости удовлетворенности трудом от оценки достаточности и справедливости оплаты труда. На основе экспериментального исследования автором установлено, что имеется прямая связь между постоянным ростом заработной платы и ростом удовлетворенности трудом; в случае «привыкания» к определенному уровню материального вознаграждения происходит изменение представления о его ценности и адекватности

затрачиваемым усилиям. Вместе с тем в исследовании подчеркивается, что уровень удовлетворенности тем или иным фактором труда есть результат реализации значимых мотивов труда в процессе взаимодействия их с условиями, которые обеспечивает организация [4].

Не в меньшей степени на уровень субъективного благополучия оказывает влияние и система отношений в процессе реализации труда, где можно обозначить и психологические, и социально-психологические, в своей совокупности и системе, которые в немалой степени влияют на переживание удовлетворенности трудом. Индивиды, обладающие развитыми социальными навыками, счастливее, потому что способны строить и поддерживать удовлетворительные социальные отношения. Последние особенно важны в профессиях типа «человек—человек», где профессионально важными являются способность устанавливать контакты, эффективно взаимодействовать с другими и ряд других свойств, у

Непосредственное влияние удовлетворенность жизнью оказывает на настроение, психическое состояние, психологическую устойчивость личности.

В исследованиях Л. В. Куликова четко прослеживается, что социальное положение, профессиональная занятость, специфика труда оказывают значительное влияние на характеристики доминирующего настроения личности.

Социальные факторы, такие как объективно хорошие условия жизни, не оказывают прямого, непосредственного влияния на удовлетворенность жизнью отдельных конкретных людей, на переживания эмоционального комфорта, благополучия, счастья и полноты жизни. Эти переживания в большей степени зависят от того, как человек воспринимает себя в качестве члена общества, какое место в нем он занимает, как он оценивает процесс самоутверждения в окружающем мире, как он понимает смысл жизни. Здесь особенно важны удовлетворенность ходом жизни в целом, успешность раскрытия своих потенциалов, удовлетворение важнейшей потребности — потребности в самореализации, в освоении социального пространства.

Следовательно, настроение зависит от образа своего социального «Я». Результаты экспериментальных исследований показали существенное значение в личностной регуляции настроений компонентов самоотношения личности.

Субъективное благополучие учителя можно также трактовать через понятие «здоровье». Всемирная Организация Здравоохранения даёт следующее определение данному понятию: «Здоровье является состоянием полного физического, духовного, социального благополучия, а не только отсутствием болезней или физических дефектов».

Здоровье человека — это способность к адаптации, способность к самосохранению и саморазвитию, способность сопротивляться и приспосабливаться к новым условиям жизни.

Вопросы психологического здоровья рассматривались рядом известных психологов, таких как Г. Олпорт, Э. Фромм, В. Франкл, Э. Эриксон. Под психологическим здоровьем понимается состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающее оптимальные возможности ее эффективного взаимодействия с окружающими объективными условиями, с другими людьми и позволяющее ей свободно реализовывать свои индивидуальные и возраст-

психологические ресурсы [1]. Психологическое здоровье предполагает интерес к жизни, свободу мысли, инициативность, увлеченность, активность, самостоятельность, ответственность, способность к риску, веру в себя и уважение к другим, разборчивость в средствах достижения цели, способность к сильным чувствам и переживаниям, осознание своей индивидуальности, что позволяет быть более свободным в поведении и в отношениях, ориентируясь не только на внешние, но и создавая внутренние нормы-ориентиры.

Широко распространены концепции «здоровой личности» А. Маслоу и «полноценно-функциональной личности» К. Роджерса. По Роджерсу, главными признаками психологического здоровья являются освобождение, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация. Маслоу полагает, что критериями психологического здоровья являются следующие: интерес к самому себе, общественный интерес, самоконтроль, принятие самого себя, ответственность за свои эмоциональные нарушения.

Отечественные психологи к показателям психологического здоровья относят: причинную обусловленность психических явлений, соответствующую возрасту зрелость чувств, гармонию между отражением обстоятельств действительности и отношением человека к ней, соответствие реакций силе и частоте внешних раздражителей, способность самоуправления поведением, самоутверждение в обществе без ущерба для остальных его членов, способность планировать и осуществлять свой жизненный путь [9].

В психологическом словаре понятие здоровь определяется как «... состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей среды регуляцию поведения и деятельности».

В Словаре практического психолога выделяются следующие критерии психологического здоровья:

- соответствие субъективных образов и характера реакций отражаемым объектам действительности;
- адекватный возрасту уровень зрелости личности, эмоционально-волевой и познавательных сфер;
- адаптивность в микросоциальных отношениях;
- способность самоуправления поведением, разумного планирования жизненных целей и поддержания активности в их достижении.

Как правило, здоровье складывается из трех компонентов: физического, психического и социального.

Физическое здоровье определяется удовлетворенностью человека функционированием своего организма (отсутствием болевых симптомов). Медицина рассматривает здоровье как благополучный фон, на котором человек не заболевает.

Труднее определить психическое и социальное здоровье. Ряд авторов (Г. С. Абрамова, Т. Д. Азарных, Г. С. Никифоров, Л. М. Митина) рассматривают здоровье как меру способности человека быть активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире и формировать позитивные личностные силы, обеспечивающие личностное здоровье. Они соотносят понятие «психическое здоровье» с понятием «психологический статус».

Установить психологический статус можно по уровню психической активности человека, пребывающего в данных условиях среды. Актуальное состояние психической

активности человека устанавливается по определенным параметрам. В структуре психологического статуса выделяются три уровня, иерархически связанных между собой: психофизиологический, психический, личностный. Одним из параметров психофизиологического уровня считается умственная работоспособность человека, которая является интегральной характеристикой уровня активности психической деятельности человека. Параметры психического уровня представлены характеристиками развития интеллекта человека. Интеллект обеспечивает эффективные связи человека со средой и успешную адаптацию к ней, обеспечивает адекватное решение внутри-личностных и межличностных задач, способствует отбору и закреплению конкретных стратегий поведения и личностных свойств.

Параметры личностного уровня психологического статуса человека — это, прежде всего, эмоционально-личностные свойства людей.

Профессиональное здоровье — это мера способности человека выступать активным субъектом своей профессиональной деятельности. Здоровье как необходимое условие активной жизнедеятельности, продуктивного долголетия, повседневного благополучия формируется и проявляется на протяжении всего жизненного пути личности. К числу причин, которые способны ухудшить здоровье человека, можно отнести: повышенную продолжительность дня, высокую нервно-психическую напряженность, эмоциональную перегруженность, социальную и моральную ответственность и т. д. Любая деятельность предъявляет высокие требования к перцептивной, когнитивной, интеллектуальной, эмоциональной и мотивационной сферам. Физическое и психическое благополучие человека определяется и субъективными факторами, в частности, его отношением к здоровью. Оно проявляется в поступках и действиях, в переживаниях и вербально реализуемых мнениях и суждениях.

Здоровье педагога — деликатная и многоаспектная проблема. Следы нервных стрессовых переживаний педагога проявляются в негативном отношении к работе, в постоянной усталости, в рассеянности, в снижении результатов труда, в неудовлетворенности профессиональной деятельностью. Профессия педагога, как известно, относится к профессиям типа «человек—человек», что связано с высокими эмоциональными тратами. По сравнению с другими профессиональными группами в группе педагогов наиболее высок риск возникновения невротических расстройств, тяжелых форм неврозов, соматических проблем.

Субъективное благополучие важно для любого человека, так как занимает центральное место в самосознании и во всем субъективном мире личности, в частности, и личности учителя. Субъективное благополучие оказывает влияние на различные параметры психического состояния, успешность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия, что особенно значимо для профессиональной деятельности педагога. В частности, ряд экспериментальных данных свидетельствует, что рост удовлетворенности профессией может рассматриваться в качестве фактора, позитивно влияющего на степень стрессоустойчивости учителей [10]. Это особенно актуально в применении к проблеме исследования образовательной среды, одним из субъектов которой является учитель, находящийся под

систематическим воздействием стрессогенных факторов, обусловленных спецификой педагогической деятельности. В контексте исследования психологического качества образовательной среды первоочередной является задача определить, какие параметры среды влияют на субъективное благополучие и психосоциальный статус педагога.

Литература

1. Джидарьян И. А., Антонова Е. В. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе. М., 1995.
2. Захаров А. И. Психологические факторы формирования неврозов у детей. Л., 1991.
3. Куликов Л. В. Психология настроения. СПб., 1997.
4. Лазарева Н. В. Исследование влияния различных факторов трудовой среды на удовлетворенность трудом // Сб. научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Экономика». Вып. 5. Ставрополь, 2002.
5. Леев В. Л. Нестандартный ребенок. М., 1996.
6. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. М: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
7. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М: Академия, 2005.
8. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М., 2002.
9. Психология здоровья: Учебное пособие / Под ред. Г. С. Никифорова СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008.
10. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. СПб., 2002.
11. Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии. М., 1996.
12. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Выступление на пленарном заседании Первой российской конференции по экологической психологии (Москва, 3-5 декабря 1996.)

Аннотация. Анализируются вопросы, связанные с проблемой взаимосвязи человека и социальной среды. Образовательная среда рассматривается как условие развития личности ее субъектов — ребенка и педагога. Дается обзор подходов к пониманию образовательной среды как системы возможностей для развития личности. Психологическая сущность образовательной среды раскрывается как система отношений участников образовательного процесса. Обосновывается характер влияния психологического качества образовательной среды на психическое развитие учащихся и субъективное благополучие педагога.

Annotation. The issues related with interrelation of the person and the social environment are regarded. The educational environment is regarded as a condition of development of the personality of its subjects - the child and the teacher. A review of approaches to understanding the educational environment, as systems of possibilities for development of the person is given. The psychological essence of the educational environment described as a system of relations of the participants of the educational process. The nature of the influence of psychological quality of the

В.И. КОЛЕСОВ

д.п.н., проф. СПбГАУ

А.А. ПЛАКСИН,

соискатель КГУ им. Кирилла и Мефодия

начальник ОВД Сланцевского района Ленинградской области, полковник милиции

ПОНЯТИЕ ЛЮБВИ К ДЕТЯМ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

любовь; любовь к детям; педагогические смыслы любви; понятийный аппарат педагогики; воспитание в коллективе; парная педагогика; гуманность.

В историко-педагогическом аспекте XX в. представляет собой особый интерес: в нем сфокусированы специфика дореволюционной, советской и постсоветской педагогики, разнообразие гуманистических направлений, а также тенденции жестокости и насилия над детьми. Под этим углом зрения феномен любви к детям почти не исследован. В современном образовании и воспитании наблюдается возрождение в сознании педагогов понятия любви с православных и гуманистических позиций начала XX в., что является важным фактором личностного роста учителя, и появление в связи с этим новых подходов и концепций воспитания учащихся в отечественном образовании.

Понятие «любовь к детям» использовалось и используется до сих пор в самых разных педагогических учениях и системах. И содержание этого понятия, и его собственно педагогические смыслы, определяемые преимущественно ответом на вопрос, как именно осуществляется любовь к детям в процессе воспитания и обучения, также различны. О любви к детям так или иначе говорят все педагоги, но педагогический смысл её, фиксируемый более конкретными, операционально-технологическими и не столь эмоционально-метафоричными терминами, при этом неодинаков. Следовательно, различен и теоретический статус понятия любви к детям. Хотя тема любви к детям в отечественной истории педагогики специально не исследовалась, косвенно она так или иначе затрагивалась и затрагивается.

Издавна известно, что без любви человеческая жизнь обесмысливается, лишается особой радости, духовности, нравственно-эстетического восторга, здоровой страдательности, подвижничества, героизма, патриотизма и т.д., и т.п. Ясно, что речь идет не о «любви к варенью», а о любви именно как о духовном феномене. Если по разным причинам любви к ребенку нет, то последний, по сути, несчастен или, во всяком случае, обделен величайшим на земле счастьем - любовью взрослых.

Идея любви к детям была нами специально изучена с применением различных методов историко-педагогического исследования, включая контент-анализ и сравнительно-сопоставительный анализ: 1) в православной и официальной российской педагогике начала XX в.; 2) в трудах представителей либерально-гуманистического направления в отечественной педагогике начала XX в.; 3) в контексте революционных философско-педагогических установок 1918-1921 гг., т.е. в годы так называемого «революционного романтизма»; 4) во

взглядах Антона Семеновича Макаренко и Василия Александровича Сухомлинского; 5) в педагогических направлениях 90-х гг., в рамках которых отечественными педагогами были разработаны «новые концепции воспитания».

Анализ этих направлений в изучении феномена любви к детям предварён исследованием сугубо философских подходов к пониманию любви как таковой, т.е. независимо от «детского» и педагогического аспектов в трактовке ее сущности. В процессе этого исследования сформулировано положение о том, что на педагогическое отношение к вопросу о любви к детям вполне могло повлиять - и повлияло в действительности - то, что в литературе любовь рассматривается весьма широко. В философско-мировоззренческом, в религиозном (православном) аспекте любовь выступает и как Бог, и как Дух, и как хитрость природы в целях этического побуждения к воспроизводству человеческого рода; в психологическом аспекте любовь выступает и как чрезвычайно субъективное, неустойчивое чувство, состояние, и как непременная нравственно-эстетическая основа подлинного творчества, профессионализма; в аксиологическом - как абсолютная ценность в жизни человека, в то же время не могущая быть критерием серьезной научной оценки деятельности людей. Рассуждения о любви могут и «заболтать» дело, и поднять его до поэтических и романтических высот, и приблизить данное дело к его истинному глубинному онтологическо-гуманистическому базису.

Несмотря на большое разнообразие трактовок феномена любви, в самом понимании любви мы выделяем две основные взаимосвязанные тенденции: 1) тенденцию субъекта любви (кто любит) к «отдаванию себя» объекту любви (кого, что любят); 2) тенденцию субъекта любви к обладанию объектом любви. В связи с этим «любовь» мы рассматриваем как такую устремленность, страсть человека к человеку или к любому другому объекту любви, которая выражается в желании одновременно обладать объектом любви и служить ему. Существует необозримая масса всевозможных уклонений то в сторону обладания, то в сторону служения.

Апостол Павел, например, акцентирует момент служения, указывая, что «Любовь долготерпит, милосердствует; Любовь не завидует, Любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде (а сорадуется Истине), все покрывает, всему верит, всё переносит» (1 Кор. 13:4-7).

Проблематика обладания остро и полно проявляется в половой любви. Гениальна по своему значению в истории этого вопроса теория андрогинов, созданная в античности. Согласно этой теории, древние люди были двуполовыми существами, которые пребывали в состоянии вечного блаженства. Раздосадованные Боги разрубили эти существа на мужскую и женскую половины и раскидали их по свету. С тех пор люди по своей природе несчастны и одиноки без своей второй половины, и поистине счастлив тот, кому удастся ее найти. Миф об андрогинах объяснял любовь как стремление к обладанию некой целостности, гармонии противоположных начал. Впоследствии это учение развивали в своих трудах Н.Л. Бердяев, Н.Лосский, В.Розанов, В.С. Соловьев и др.

Является ли любовь страстью? Изучение соответствующих текстов показывает, что это всё-таки по преимуществу страсть. Последняя может, в силу разных причин, исчезнуть, когда кто-то кого-то или что-то «разлюбил». Но очень часто любовь уходит в глубины души человека, занятого обычными, повседневными вопросами. И вдруг свершается какая-то беда с объектом «былой» страсти, и человек вновь, пусть уже с изменившимися личностными возможностями, резко осознает, как несказанно дорог ему этот объект, скажем, родина, вызывающая к защите.

Если без любви нет полноценной жизни в мире людей, а возможно, отчасти и в животном мире, тем более любовь нужна в педагогической деятельности. Русская православная педагогика неуклонно следовала идеологии, букве и духу любви к детям. Человек как таковой достоин любви, ибо в нем, даже в самом падшем, есть образ и подобие Божие, а дети, особенно в раннем возрасте «духовного первородства», по В.В. Зеньковскому, еще ближе к Богу, чем взрослые [4, с. 67].

Хотя ребенок или, как выражался Н.Ф. Федоров, «евангельское дитя» [12, с. 75] по своей внутренней духовной жизни - образ и подобие Божие, православная педагогика не только не исключала, а даже предполагала совмещение любви и некоторого насилия. Физические наказания ребенка не противоречат любви к нему, они скорее свидетельствуют о равнодушии к детской судьбе, ибо опасно именно равнодушие как одна из психологических форм жестокого обращения с детьми. Вместе с тем важно, чтобы наказания не приобретали характер издевательства над личностью ребенка, не превращались в избиение его, в вымещение на нем жизненных неурядиц и страхов родителей, вообще педагогов.

Но в содержательном пространстве российской православной педагогики имела место и тенденция категорического отвержения физических наказаний. Идея любви к детям сохранялась, однако питалась больше новозаветными аргументациями, чем ветхозаветными постулатами. Подчеркивалось, что истинная любовь не нуждается в применении силы. В нормативно-правовом аспекте эта позиция победила, что выразилось в отмене физических наказаний в школе.

Нами установлено, что чем дальше педагогика уходила от концептуально-логической увязки смысла любви к детям с религией и церковью, тем меньше педагоги обращались непосредственно к термину «любовь». А если всё-таки обращались, то при этом либо переосмысливали своё отношение к православной церкви и даже евангельским каноническим текстам, что было характерно для Л.Н. Толстого, либо выдвигали идею о создании «новой религии» (К.Н. Вентцель), либо делали упор на таких понятиях, как «долг», «справедливость» и т.п. (П.Ф. Каптерев, А.Н. Острогорский и другие).

Явное отодвигание термина «любовь к детям», «любовь к педагогической деятельности» обусловлено не только возрастанием роли светского, а то и атеистического начала в духовно-нравственном воспитании молодых поколений, но и всё большим проникновением в педагогику научно-позитивистских воззрений, нацеленных на дальнейшее развитие педагогики посредством более строгих и конкретных понятий, применения педологических методов изучения детей (В.Мейман, А.Нечаев).

В 20-30-е гг. XX в. все эти мнения встретились с жестким прагматизмом классовой борьбы, со спешно создаваемой системой спасения беспризорных детей от голода, от преступного пути жизни. И хотя утверждалось, что если бы у большевиков не было любви к человеку, то не было бы и социалистической революции, всё же социально-педагогическая действительность в то время была слишком тяжелой, порой страшной и трагической, чтобы исходить прямо из постулата «любви к детям».

А.С. Макаренко как раз и не исходил. Он полагал, что понятие «любовь» находится как бы на поверхности теории и практики воспитания тогда, когда личность и деятельность воспитателя ограничивались рамками «уединенного деятеля» в системе «парной педагогики». Воспитатель, по Макаренко, - «живой деятель, цель которого служить регулятором внешних по отношению к нему и к воспитаннику хозяйственных и бытовых явлений. Воспитывает не воспитатель, а среда... В живом быту коммуны воспитанник не должен чувствовать себя объектом воспитания, он должен ощущать прикосновения точной логики нашего общего хозяйства и требования здравого смысла, которые предъявляются к нему со стороны различных сторон нашего быта» [6, с. 168-170].

Теоретико-методологический статус понятия любви к детям у Макаренко довольно низок. Макаренко не склонился ни к сентиментализму старой религиозной педагогики, ни к психолого-педагогическому «реализму» педологии. Он создал свой понятийный аппарат коллективистической педагогики.

А.С. Макаренко отнюдь не отрицал колоссальную значимость любви к детям, но он перевел этот, в общем-то, эмоционально-духовный термин на конкретный язык своей новаторской педагогики, в понятийном аппарате которой доминировали буква и дух воспитания в коллективе и через коллектив, взаимной ответственности личности и коллектива, всестороннего развития личности, завтрашней радости, перспективных линий, параллельного педагогического действия, авансирования личности, труда и игры и т.п. Система базовых понятий педагогики А.С. Макаренко и их особенности фундаментально раскрыты в работах А. А. Фролова и других известных, в т.ч. иностранных, макаренковедов.

Напротив, труды В.А. Сухомлинского изобилуют терминологией и пафосом любви. Уже на первых страницах книги «Сердце отдаю детям» Сухомлинский несколько раз употребляет слово «любовь» либо его синоним - «привязанность» [10, с. 3-7].

При этом Сухомлинский четко выделяет в любви, с одной стороны, служение учителя детям, а, с другой - момент «своих» детей - «своих» в том смысле, что он с первых дней пребывания ребенка в школе до получения аттестата зрелости поднимается с ним со ступеньки на ступеньку, непосредственно заботится о его умственном, нравственном, эстетическом, эмоциональном, физическом развитии, имеет с ним общие духовные интересы, передает ему свои духовные богатства [10, с. 3-11].

У В.А. Сухомлинского термин «любовь» концептуально, а не просто эмоционально связывается и с личностью учителя («Что значит хороший учитель? Это прежде всего человек, который любит детей...» [8, с. 42]) и вообще с отношением человека к самому себе и всему миру. По убеждению Сухомлинского, «... пусть дети твои любят красоту... Пусть ребенок любит все живое и красивое... «Любите маму», - говорит учитель, и сразу становится

близким ребенку... Атмосфера любви к книге, уважения к книге, благоговения перед книгой — в этом заключается сущность школы и педагогического труда... Я - преподаватель литературы и, признаюсь, влюблен в свой предмет... первый источник, питающий детскую любовь к знаниям, - это высокая интеллектуальная культура учителей, и прежде всего директора школы... Радуюсь, что моя любовь к слову передается детям, захватывает их мысли и чувства» [8, с. 38, 41, 48, 174].

Возвышая значимость любви для всего педагогического процесса, выдвигая на передний план самое понятие любви, Сухомлинский говорит вместе с тем и о справедливости, гуманности, доброте, чуткости, заботливости и т.п. Он подчеркивает, что все эти понятия отнюдь не являются абстрактными. Будучи включенными в реальную педагогическую культуру, в реальный образовательно-воспитательный процесс, они, несомненно, свидетельствуют о любви учителя к детям, к педагогической профессии. В.А. Сухомлинский, следовательно, подобно другим педагогическим мыслителям педагогически конкретизирует феномен любви. Так, совершенно ясно, что выражением любви является доброта. Но что такое доброта в отношении учителя к детям? В.А. Сухомлинский пишет: «Доброта-это не тон и не специально подобранные слова. Подлинный воспитатель - всегда человек широко эмоционального диапазона, он глубоко переживает и радость, и огорчение, и тревогу, и возмущение. Если дети чувствуют в этих человеческих страстях своего наставника правдивость - это и есть настоящая доброта» [9, с. 3].

О справедливости Сухомлинский пишет, что она «основа доверия ребенка к воспитанию... Чтобы быть справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка. Вот почему дальнейшее воспитание представлялось мне как всё более глубокое познание каждого ребенка» [8, с. 83].

По Сухомлинскому, «научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам, эта способность развивается в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с другими людьми. Но по самой природе своей педагогический труд - повседневное общение с детьми - углубляет любовь к человеку, веру в него. Призвание к педагогической деятельности развивается в школе, в процессе этой деятельности» [8, с. 25].

Это очень важный тезис В.А. Сухомлинского. Мы его воспринимаем следующим образом: разумеется, любовь - это отчасти дар свыше, на что указывали многие мыслители, но в определенной степени (в какой именно - неизвестно никому) любовь есть следствие социального научения, результат относительно управляемого «погружения» человека в культуру общества. Благодаря этому «погружению», т.е. своей неизбежной связи с культурой, человек научается или должен научиться любви к ближнему и дальнему, к малой и большой родине, к самому себе, к свободе, к книге и т.п.

По нашему убеждению, акцентирование Сухомлинским идеи и понятия любви в педагогике - это уникальное явление в советской и постсоветской педагогике. В 80-х гг. появилась так называемая «педагогика сотрудничества», официально провозглашенная и описанная впервые в «Учительской газете» в виде отчетов о встречах учителей-экспериментаторов (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. Никитина,

Б.П. Никитин, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и другие) [11]. В этих отчетах с особой силой говорилось о личности ученика, о ее свободе, спонтанности, субъектности, демократизации и гуманизации, о всестороннем и гармоническом развитии заложенных в каждом ребенке творческих сущностных сил, о необходимости замены «мероприятийной» воспитательной работы постоянно действующей стратегией педагогической поддержки и т.п. Значительно возвышены были идеи парного диалога с учителем, самовыражения, саморегуляции и неповторимости личности. При этом парадоксально: о любви почти ни слова. Вместо этого доминировал тезис: «Уважением к ребенку научим его уважать самого себя

- тогда он будет уважать других». По поводу данного тезиса известный критик «педагогического сотрудничества» Б.Т. Лихачев заметил: «Но в школьной практике учителя нередко сталкиваются с ситуацией, когда при всем их уважении к детской личности она не хочет уважать других, куражится, наглеет, издевается над сверстниками, взрослыми, становится хулиганствующей. В этих случаях очевидна необходимость педагогического воздействия, требования, наказания» [5, с. 423].

Свою основную задачу педагоги-экспериментаторы видели в разработке конкретных приемов и методов, которые учитывают особенности именно детей, делают их обучение более комфортным и интересным. В контексте нашего исследования особую ценность представляет вывод Ш.А. Амонашвили о том, что «методы, приемы, способы, формы обучения и воспитания, пройдя через душу педагога, согретую любовью к детям и наполненную чувством гуманности, становятся утонченными, гибкими, целенаправленными и потому эффективными. Нельзя говорить об эффективных методах воспитания и обучения, если неизвестно главное: каков человек педагог, который будет пользоваться этими методами, какая у него душа и какое сердце» [1, с. 11-12]. В другом направлении современной гуманистической педагогики, которое получило название «педагогика ненасилия» (В.Г. Иванов, А.Г. Козлова М.Л. Лезгина, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров и др.) сущность любви к детям отразилась в понятии «ненасилие». В.Г. Маралов и В.А. Ситаров определяют любовь как «усиление личностного начала в каждом ребенке». Только любящий педагог стремится произвести значимые изменения в своих воспитанниках, предоставляя им возможность самоопределиваться и самореализоваться [7, с. 100-101].

Особо хочется выделить раздел «Здоровьесберегающая функция учительской любви» в книге В.С. Безруковой о современном уроке [2]. По мнению, В.С. Безруковой, любовь является не только залогом душевного здоровья педагога, но и выступает гарантом профессиональной успешности.

Современное гуманистическое воспитание нацелено на гуманизацию межличностных отношений учителя и ученика. Данная цель может быть реализована только при учете личностных и индивидуальных особенностей обоих субъектов образования. «В процессе воспитательного взаимодействия педагог должен быть нацелен на то, чтобы узнать и принять воспитанника таким, каков он есть, помочь осознать цели развития... и способствовать их достижению..., не снимая при этом меру ответственности за результаты...» [3, с. 56]. По нашему мнению, данное определение полностью вмещается в понятие «любовь к

детям». Оно базируется на идеях гуманистической психологии, предметом изучения которой служит целостный человек в его высших, специфических только для человека проявлениях.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что, во-первых, любовь в философских и педагогических воззрениях трактуется как смысложизненная ценность, без которой все на свете для человека утрачивает свою значимость; во-вторых, в педагогике собственно теоретический статус понятия «любовь к детям» не является достаточно высоким, так как построение-различных педагогических систем предполагает определенное отвлечение от эмоционального содержания этого понятия и сосредоточение внимания на более строгом категориальном аппарате педагогического мышления, как это было характерно, например, для А.С. Макаренко. В-третьих, сегодня чувствуется некоторая ностальгия по понятию «любовь к детям», можно сказать, по возрождению того несколько романтического и поэтического пафоса любви к детям, который был присущ В.А. Сухомлинскому. Но совершенно ясно, что историко-педагогическое исследование любви к детям вполне актуально и в социальном аспекте, и в аспекте недостаточной научной разработанности этого понятия.

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. В школу с шести лет // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1987. - С. 9-56.
2. Безрукова, В. С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения. - М.: Сентябрь, 2006. - Кн. 3 : Здоровьеберегающий урок. - 304 с.
3. Бордоевская, Н. В., Рван, А. А. Педагогика : учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2000. - 304 с.
4. Зеньковский, В. В. Психология детства. Екатеринбург: Деловая книга, 1995. - 347 с.
5. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций. - М.: Юрайт, 1998. - 464 с.

6. Макаренко, А. С. Очерк работы полтавской колонии им. Горького // А.С. Макаренко. Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания / Сост. и коммент. А.А. Фролов, Е.Ю. Илатдинова. - Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2007. - Ч. 1. Деловые и личные письма, статьи 1921-1928 гг.-С. 165-173.
7. Ситаров, В. А., Маралов, В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе. - М.: Академия, 2000. - 216 с.
8. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа // Сухомлинский В. А. Избранные пед. соч.: в 3 т. / Сост. О.С. Богдановский, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 2. - 383 с.
9. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы // Сухомлинский В.А. Избранные пед. соч.: в 3 т. / Сост. О.С. Богдановский, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская. - М.: Педагогика, 1981.. - Т. 3. - С. 7-394.
10. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. 5-е изд. - Киев: Радянська школа, 1974. - 288 с.
11. Учительская газета. - 1986. - 18 октября ; Учительская газета. - 1987. — 17 октября ; Учительская газета. - 1988. - 18 октября.
12. Федоров, Н. Ф. Философия общего дела // Русский космизм: Антология философской мысли. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - С. 69-78.

Аннотация. В статье раскрываются смыслы любви к детям в различных направлениях отечественной педагогической мысли XX века, а также в трудах отдельных педагогов, таких как А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский

Annotation. The article reveals the senses of love to children in different directions of Russian pedagogical thought of the XX century, as well as in the works of the individual educators such as A.S. Makarenko and V.A. Sukhomlinsky.

А.Е. ШАБАЛИНА,
доц. СПбГАУ

ВЫСШАЯ ШКОЛА В РОССИИ 1900-1917 ГОДЫ

Период 1900—1917 годы был для России сложным в социально-политическом смысле, это и произошедшая буржуазно-демократическая революция, которая находится в центре этого периода, и первая мировая война. Надо отметить в конце XIX века рост крупных городов и промышленности, появление новых центров тяжелой индустрии — все это изменяло социальную структуру страны, ее общественный быт и культуру. В связи с этим страна ощутила острый дефицит специалистов с высшим образованием в большинстве сфер социально-экономической жизни государства. Неудовлетворенность общественного спроса на высшее образование, ставшее следствием недостаточного количества вузов в стране, что потребовало от правительства и общественности создания новых институтов и высших школ. Рассмотрим структуру высшего образования в интересующий период. Различная ведомственная подчиненность вузов, затруднявшая процесс управления; социально-экономическая

нецелесообразность их географического размещения тормозила процесс модернизации высшего образования.

Несмотря на то, что к концу XIX века в России насчитывалось более 30 типов начальных школ, продолжение обучения в средней школе было недоступно. Молодежь, которая могла поступить в вузы, составляла десятую долю всех учившихся детей и подростков. Открывавший доступ во все вузы и считавшийся высшим эталоном мужского среднего образования, оставался гимназический аттестат зрелости. На следующей ступени стояли реальные училища. С начала XX века абитуриентов в вузы стали поставлять и коммерческие училища. Востребованность этих средних школ было непосредственно связано с нуждами капиталистического развития страны. К числу потенциальных абитуриентов вузов надо отнести и выпускников военных и духовных средних школ. Хотя они имели свое профессиональное назначение, но среди студентов многих вузов их можно было встретить.

Женским образованием занимались различные общества, сословия и частные лица, поддержка государства была минимальной. С все возрастающей необходимостью женского образования в буржуазном обществе, образовывались женские гимназии, и уже в 1914

году можно сравнить 508 мужских гимназий и 319 реальных училищ, а женских гимназий в ведении Министерства народного просвещения было 991 (в том числе 44 % частных). Женская средняя школа давала учительские права различных категорий, преимущественно для преподавания в средних школах. Начало XX века — это время подъема высшего женского образования в России, с 1905 по 1913 годы окончили 8 классов женской гимназии 94,6 тыс. учениц [4, 13].

К 1914 году количество вузов в России выросло более чем в 2,5 раза и достигло 105. Однако среди них были как знаменитые университеты и институты — центры русской науки — так и малые учебные заведения специального профиля; полноправные государственные вузы — так и частные, не дававшие выпускникам никаких прав; старые и недавно основанные, не имевшие еще ни истории, ни статистики.

С точки зрения развития индустрии в России интересно проследить открытие новых технических вузов и реорганизацию некоторых старых. Характерно, что в институтах, находившихся в ведении Министерства просвещения, стремление к более прогрессивным формам учебного процесса и к расширению специализации встречало бюрократическое сопротивление, вуза систематически урезывали финансирования.

В XIX веке действительную политехническую структуру имело только Рижское политехническое, в котором было шесть отделений. Для него было характерно свобода преподавания, предметной системы, отсутствие конкурсных экзаменов и национальных ограничений для студентов, не давала выпускникам никаких прав.

Как важнейший прогрессивный принцип технического вуза в некоторых новых институтах была осуществлена политехнизация. Первые из них были открыты в 1898 году в Киеве и Варшаве частью на средства казны, частью на средства местных капиталистов.

Киевский политехнический по химическому отделению выпустил за 1903 — 1910 годы 304 инженер-технолога и по механическому отделению за 1903 — 1912 годы 549 инженер-механиков.[4, 8] Из-за студенческих политических протестов Варшавский политехнический институт в начале 1907 года был временно закрыт, что помешало ему стать крупным вузом. При этом для открытия Донского политехнического института в Новочеркасске были использованы его бюджет и значительная часть профессорского состава

Донской политехнический институт имел горный, химический, механический и инженерно-мелиоративный факультеты (последний в 1912 году был преобразован в сельскохозяйственный факультет).

Петербургский политехнический институт был основан в 1902 году при участии Д.И.Менделеева, Д.К.Чернова, А.С.Попова, А.Н.Крылова и других крупнейших представителей русской научно-технической мысли. Новые его факультеты (электротехнический, физико-металлургический, инженерно-экономический и кораблестроительный, при кораблестроительном велись авиационные курсы) вызвали большой прилив абитуриентов, отражающий возросший общественный престиж инженерной профессии.

Интересно, что в Политехническом институте было принято свободное посещение лекций. Можно отметить, что очень мало студентов слушали все лекции, некоторые и вовсе их не посещали. Но зато усердно посещались

необязательные научные кружки и занятия с участием приглашаемых профессоров.

В 1912 году горное училище в Екатеринославле — центре промышленного района, дававшего каменный уголь, железную руду, марганец, сконцентрировавшего большие металлургические заводы — получило статус Горного института. Важнейшая задача превращения горного искусства в науку была во многом заслугой русских ученых, работавших в этом училище, отмечал академик А.М.Терпигорев [8, 113].

Распределение студентов технических вузов по отделениям, показывает перспективу развития новых специальностей, еще только пробивавших дорогу.

Если по выпуску механиков и химиков на первом месте стояли старые технологические институты, а горных инженеров — старый Горный институт, то новые специальности — металлургия, электротехника, кораблестроение — получили научную основу в новых политехнических институтах.

Интересен тот факт что, как и сегодня большой популярностью пользовались экономические науки, занимавшие по числу студентов в новых вузах первое место. Конечно, львиная доля этих студентов обучалась в коммерческих институтах, но прекрасно поставленные кафедры экономических наук имелись и в политехнических.

В политехнических институтах студенты овладевали новыми инженерными специальностями, знаменовавшие первые шаги эпохи технического прогресса. Надо отметить, что почти половину выданных Петербургским политехническим институтом дипломов до 1914 года составляли выпускники инженерно-экономического факультета, остальные: металлурги, электромеханики, кораблестроители, а представили старых профессий инженеры строители и механики — 4 %.

Прослеживается в этот период недооценка задачи подготовки технических специалистов средней и низшей квалификации. Несмотря на появление с начала столетия множества частных курсов и школ — политехнических, строительных, электротехнических, железнодорожных, телеграфных и т.п., этих кадров было недостаточно.

Перейдем к кадрам по сельскому и лесному хозяйству. Подготовка их шла гораздо медленнее, чем специалистов, связанных с индустрией.

Центрами агрономической науки оставались Московский сельскохозяйственный институт и Институт сельского хозяйства и лесоводства в Новой Александрии Люблинской губернии (теперь это в Польше).

Московский институт (будущая Сельскохозяйственная академия имени К.А.Тимирязева) с момента своего основания 1894 году до 1915 года дал стране 1538 агрономов и 75 инженеров новой сельскохозяйственной специальности. В нем продолжали работать крупнейшие ученые — В.Р.Вильямс, Д.Н.Прянишников, А.Ф.Фортунатов. В 50-летие со дня создания Петровской академии, базу которой унаследовал московский институт, общее количество их выпускников исчислялось в 2455 агрономов и 337 лесоводов.[6, 108]

Жизнь внесла изменения в первоначальный план правительства — создать из этого института привилегированную высшую школу для помещичьего хозяйства не удалось. После 1905 года прием студентов сильно расширился, стали принимать абитуриентов из разных сословий, вслед за этим возросли и годовые выпуски.

Ново-Александровский институт, также имевший долгую предысторию, был небольшим вузом. Вследствие продолжительных студенческих беспорядков в некоторые годы выпускников и вовсе не было. В 1912 году институт был передан из Министерства просвещения в Министерство земледелия, а в начале войны эвакуировался в Харьков. После революции он был преобразован в Харьковский сельскохозяйственный институт имени В.В.Докучаева.

Огромный недостаток агрономов в сельскохозяйственной стране вызвал появление нескольких общественных и частных высших сельскохозяйственных курсов. В 1904 году Общество содействия женскому сельскохозяйственному образованию открыло Стебутовские женские курсы в Петербурге. В 1906 году в Петербурге открылись смешанные сельскохозяйственные курсы, готовившие агрономов, животноводов, статистиков. В 1908 году в Москве при одной из женских гимназий организовались Голицинские курсы. Их директором был Д.Н.Пряшников, лекции читали ученые Московского сельскохозяйственного института. Саратовское общество сельского хозяйства открыло курсы в 1913 году.

Министерство земледелия в 1911 году открыло Молочно-хозяйственный институт в Вологде, а в 1912 году утвердило проект Воронежского сельскохозяйственного института. К 1913 году в ведении Департамента земледелия имелось 10 высших заведений, 18 средних и 279 низших сельскохозяйственных школ разных типов. Однако попытки увеличить сельскохозяйственные кадры не дали до революции осознанных результатов.

Межевых инженеров было очень мало, и они обслуживали главным образом управление межевой частью Министерства юстиции. Особенностью этого дела была потребность в специальных техниках, которых выпускали землемерные училища. К 1915 году такие среднеспециальные училища имелись в 18 городах.

Межевание земель — юридически-хозяйственная функция, касавшаяся установления прав земельной собственности, — имело большое значение для землеустройства крестьян, переселенцев, размежевания земель в национальных районах и т.п. Межевой институт (открыт в 1858 года) считался высшим учебным заведением, но имел архаичную структуру: интернат на 300 воспитанников, из которых после шестилетнего обучения выходили техники, а прошедшие еще два класса с высшим геодезическим образованием получали звание межевого инженера. В 1906 году институт был реорганизован в вуз обычного типа.

Нужды ветеринарного образования недооценивались. После ликвидации в 1882 году первого ветеринарного института при Медико-хирургической академии в стране осталось четыре ветеринарных института: Казанский, Харьковский, Юрьевский и Варшавский.

Ученой степени доктора ветеринарных наук не было.

Ветеринарная профессия не пользовалась популярностью. К.И.Скрябин, будущий основоположник о паразитах животных, вспоминал, что к «стыду своему, ничего не знал о существовании ветеринарных вузов, не видел ни одного ветеринара» [7, 39].

Во время первой мировой войны Юрьевский ветеринарный институт был эвакуирован в Воронеж, а Варшавский — в Новочеркасск, где позже был преобразован в Донской ветеринарный институт.

Подготовка ветеринарных врачей в XX веке заметно расширилась.

Подготовка медицинских кадров продолжалась в основном силами старых медицинских факультетов и Военно-медицинской академии. Наиболее крупным пополнением стал Женский медицинский институт в Петербурге, в 1903 — 1904 годы получивший право университетского факультета.

Своеобразным созданием научной общественности был также Психоневрологический институт в Петербурге, задуманный как вольная частная школа. Он был открыт в 1911 году в здании, построенном на средства, собранные общественностью. Инициатором и руководителем института был В.М.Бехтерев, председатель Русского общества нормальной и патологической психологии. Особенностью этого вуза, имевшего три факультета — медицинский, юридический и естественноисторический, был общий для всех трехгодичный общеобразовательный факультет, дававший более глубокую научную подготовку. Слушатели обоего пола принимались без аттестатов зрелости и без процентной нормы. Институт был задуман с большим научным размахом: медицинские занятия должны были получать глубокую общеобразовательную основу.

Медицинские факультеты существовали также на некоторых женских курсах; в XX веке были открыты и новые медицинские высшие учебные заведения для женщин: Московский женский медицинский институт (1909), Одесский (1910), Харьковские курсы (1910). Надо отметить появление многих средних специальных медицинских школ и курсов при разных клиниках: зубо-врачебных, фармацевтических и т.п. В 1915 году насчитывалось 80 фельдшерских и 75 акушерских школ. [3, 151]

Таким образом, в XX веке подготовка медицинских кадров также значительно расширилась.

Перейдем к высшим учебным заведениям общеобразовательного характера. Учителей выпускали в основном историко-филологические и физико-математические факультеты университетов. Возможности высшего образования расширились: кроме старых университетских факультетов и Бестужевских курсов появилось много новых высших женских курсов. Однако педагогической подготовке не уделялось достаточно внимания, и не все выбирали поприще педагогов. Несмотря на рост кадров учителей по сравнению с концом XIX века более чем в 3 раза, в средних школах постоянно имелись вакантные места.

Министерство просвещения зачастую тормозило преобразование вузов, хотя общественность уже обращала внимание на упадок образования и архаичность программ в педагогических вузах. В 1905 году был открыт провозглашен лозунг «вольной высшей школы»: школы не скованной казенными программами и методами. К попыткам создания таких школ можно отнести: курсы П.Ф.Лесгафта, Психоневрологический институт В.М.Бехтерева, университет А.Л.Шанявского и др.

Юристов по-прежнему готовили университеты и специальные вузы в ускоренном темпе. Юридические факультеты на высших женских курсах имелись в Петербурге, Киеве, Одессе, Варшаве, Юрьеве. Появились частные юридические курсы в Москве, в Петербурге, а также при женской гимназии М.Н.Стоюниной в Петербурге и др. Таким образом, темп подготовки юридических кадров значительно ускорился.

Будет несправедливо ни упомянуть о научных кадрах различных градаций, социальном положении, об общественно-просветительской инициативе ученых. Как и всюду, научный труд в России опирался на организованные научные и научно-вспомогательные коллективы. Такими коллективами располагали в первую очередь высшие учебные заведения, затем научные учреждения и общества. Преподавательская деятельность в вузах давала ученым во многих отраслях науки материальную базу для исследовательской работы (библиотеки, лаборатории, кабинеты и пр.). В вузах создавались научные направления и школы, сохранялась преемственность знаний, обеспечивалась в какой-то мере необходимая подготовка новых кадров ученых.

Как и в прошлом столетии, научная инициатива ученых наталкивалась на равнодушие и инертность чиновников. Так, постоянные препятствия тормозили деятельность В.В. Докучаева, крупнейшего ученого, борového за подъем сельского хозяйства в России. «Наша экономическая отсталость, наше незнание истоцили почвы, русское сельское хозяйство имеет характер азартной игры»[5, 746], — писал Докучаев. Все его важнейшие организационные начинания — создание кафедр почвоведения и микробиологии в университетах, Почвенного комитета, Почвенного института и другие — терпели полную или частичную неудачу из-за упорного противодействия официальных кругов.

Новым явлением в России начала XX века нужно считать более высокую ступень организации научного труда, сближение сопредельных наук с возникновением новых проблем на стыке этих наук первые шаги от прежних методов индивидуального исследования к созданию исследовательских коллективов, объединенных вокруг научного руководителя и выполнявших сообща конкретные задачи.

Увеличилось участие ученых России в международных организациях ученых, начавшиеся еще в предыдущем столетии, — в области геодезии, астрономии, геофизики, геологии, географии, физиологии и других наук. Академия наук еще в 1899 году вошла в Международную ассоциацию академий.[1, 9-10]

Профессорами-либералами в начале XX в были разработаны: идеи демократизации правил приема в вузы (отмена половых, национальных, вероисповедальных, политических ограничений, препятствий для поступления в университеты выпускникам реальных училищ и др.); предоставление вузам широкой автономии (упразднение должности попечителя учебного округа и передача управленческих функций советам вузов, предоставление права на самоорганизацию студенчеству); увеличение числа высших учебных заведений; расширение их факультетского состава; рациональное географическое размещение вузов.

Надо вспомнить сложную социально-политическую ситуацию, сложившуюся к февралю 1917 года: деятельность различных политических партий в обществе и, в том числе, внутри вузов; продолжавшаяся война.

Вопрос о взаимоотношениях высших учебных заведений с центральным правительством самым непосредственным образом затрагивал вузовское сообщество, прежде всего, конечно профессорский состав, но и младших преподавателей, и студентов. В целом прогрессивная политика Временного правительства

относительно высшей школы была направлена на развитие системы высшего образования в стране, и в перспективе непременно бы привела к расширению сети вузов и их более эффективной работе. Предоставление широкой автономии высшим учебным заведениям и передача основных управленческих функций советам вузов снимало с них излишнюю опеку государства, что неизбежно должно было привести к более свободному развитию науки и творческому подходу в преподавании.

Нельзя забывать какую роль оказало революционное возбуждение общества на студентов. Со свойственным им революционным запалом они смогли накалить обстановку внутри высших учебных заведений до предела, полностью парализовав, и без того нарушенную революцией, академическую жизнь вузов. Демократическое преобразование в управлении высшими учебными заведениями, предпринятое Временным правительством, послужило не к развитию, а к параличу жизнедеятельности вузов, поскольку вузовское сообщество, и, прежде всего, студенчество оказалось не готово к организованным формам демократии, воспринимая ее только в митинговом ключе. Эта ситуация в вузах является отражением событий происходивших в масштабе всей страны.

Помимо неоднозначной оценки своих действий обществом, Временному правительству в его реформаторской деятельности мешал целый ряд факторов, основными из которых, были: обостряющаяся общественно-политическая обстановка и финансовый коллапс в стране, которые свели на нет почти все правительственные благие начинания. Вновь открытым вузам неоткуда было взять оборудования, учебно-методического оснащения, они катастрофически страдали от недостатка научно-педагогических кадров.

Несмотря на предпринимаемые попытки преобразования системы высшего образования, предпринятые Временным правительством в 1917 году, и поддержку демократических преобразований в стране представителями вузов, революция принесла в высшую школу разруху, хаос и, в конечном итоге, приведшему практически полному упадку деятельности этого института.

В целом, можно заключить, что за короткий, но сложный исторический период с 1900 по 1917 годы была подготовлена почва для процесса модернизации российской высшей школы, развернувшийся только в 1917 году.

Литература

1. Верещетин В.С., Лебекина Е.Д. Международный совет научных союзов. М., 1962.
2. Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX -начала XX века. М., 1991.
3. Лейкина-Свирская В.Р. Интеллигенция во второй половине XIX в. М., 1971.
4. Лейкина-Свирская В.Р. Русская интеллигенция в 1900-1917 гг. М., 1981.
5. Люди русской науки. Очерки о выдающихся деятелях естествознания и техники. Т. 4. М., 1965.
6. Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева. 1865-1965. М., 1969.
7. Скрыбин К.И. Моя жизнь в науке. М., 1969.
8. Терпигоров А.М. Воспоминания горного инженера. М., 1956.

В.А. ПАНЧЕНКО,
ст. преп. СПбГАУ

РЕФОРМЫ ГУМБОЛЬДТА В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРУССИИ.

Вильгельм фон Гумбольдт (1767-1835) – немецкий философ, филолог, языковед, государственный деятель, дипломат, иностранный почетный член Санкт - Петербургской Академии наук (с 1832г). Находясь в должности главы департамента народного просвещения в министерстве внутренних дел в Пруссии в 1809 - 1810 годах основал вместе со своим братом Александром Берлинский университет, который получил название «модель Гумбольдта» или «модель немецкого классического университета». Учреждение университета было одним из предложенных Гумбольдтом способов выйти из кризиса, в который попала Пруссия, и с помощью духовных сил возместить то, что она утратила физически.

Между тем, подлинные отличия Берлина от других университетов несомненно существовали – они заключались, прежде всего, в подборе ученых, среди которых уже при основании находились Вольф, Фихте, Шлейермахер, а позже Гегель, Ранке, Савиньи, Бек и др., способствовавших наращиванию научного потенциала. При этом именно в Берлине появилась принципиально новая организация преподавания, по которой все естественнонаучные кафедры были собраны на философском факультете, а не разделены между ним и медицинским как раньше; кроме них на этом же факультете находились также все историко-филологические и политико-экономические дисциплины (включая технологию, лесоводство и сельское хозяйство), что обеспечивало ему бесспорное лидерство по числу студентов. Но по некоторым принципиальным позициям – соединении университета и академии в органическое целое, назначение профессоров государством, свобода профессоров в выборе лекций, права студентов - устав университета находился вполне в русле идей Гумбольдта. В связи с распространением в XIX-XX веках нового облика университета появилось стремление объективно разобраться во взаимосвязи идеи Гумбольдта и процесса формирования модели немецкого классического университета. Проведённый историками анализ (Ладъжец Н.С. [6], Захаров И. В. [5], Ляхович Е.С. [5], Г. Дуда [4]) подтверждает то огромное влияние, которое оказало на весь мир представление о гумбольдтовском университете.

Что же именно понимают историки под обозначением «модель Гумбольдта»? Во-первых, это принципы «академических свобод» профессоров и студентов – «свободы преподавания и учения», то есть возможность для профессоров самостоятельно и неподконтрольно строить содержание своих курсов в рамках заданного предмета, а для студентов – свободно выбирать изучаемые дисциплины, при отсутствии обязательных предметов или фиксированного для всех плана. Во-вторых, важнейшим в деятельности гумбольдтовского университета является принцип «единства преподавания и исследования», иными словами, необходимость не только передавать, но и умножать научные знания, устремлённость при обучении на постоянный научный

поиск, в который должны быть вовлечены не только преподаватели, но и студенты. «Не учитель присутствует для ученика», гласит классическая гумбольдтовская наука, «но оба они – для науки» [2:256]. Из этого, в-третьих, вытекает, что именно исследовательский потенциал, научные результаты учёного могут служить критерием для его вступления на университетскую кафедру, а университеты должны выступать как лидеры развития науки, исследовательские учреждения. К этому, в-четвертых, добавляется понятие «единства науки» как вершины умственной деятельности человека; такое единство подразумевало уже не энциклопедический характер знаний из разных областей, как полагали в эпоху Просвещения, но перенос внимания с отыскания отдельных фактов и законов на методику самого научного познания, представление о лежащей в его основе единой философской картины мира.

Для формирования концепции гумбольдтовского университета сыграло активное пропагандирование новых научных идей деятелями, которые сконцентрировались в 1790-е гг. вокруг Йенского университета, образовав кружок, в который входил и сам Вильгельм фон Гумбольдт. Исследовавший идейную программу этого кружка Г. Вальтер отмечает ту «последовательность, в которой друзья Гумбольдта в своих лекциях выражали сходные взгляды на науку» [8:37]. Первое зерно здесь бросил Ф.Шиллер. В своей лекции «Что такое всеобщая история, и с какой целью её следует изучать» (1789) он выступил против людей, приобретающих ученость «ради куска хлеба», являющихся препятствием для прогресса человеческого духа и выступил в поддержку «философских умов», которые могут быть единственно годными для науки. В 1794 году в своей вступительной лекции «О назначении учёного» И.Г.Фихте провозгласил, что именно подлинная наука призвана измерять продвижение вперёд человечество и указывать ему направление, и что поэтому философия имеет всеохватывающее значение в любой сфере деятельности, представляя собой «соединённую цельность знаний». Эти мысли продолжил Ф.В.Шеллинг в своих «Лекциях о методе академического исследования» (1802), вошедших в фундамент немецкой классической философии и получивших широкую известность.

Кроме йенского кружка оказало влияние на идею Гумбольдта обсуждение проекта «Высшего учебного заведения» в Берлине в 1808-1809 гг., представленного профессором из Галле Г. Штерфенсом в форме лекции программного сочинения «Об идее университета», а также философом и теологом Ф. Шлейермахером «Размышления об университетах в немецком смысле», который затем возглавил богословский факультет Берлинского университета. В этом проекте добавляются и другие анализируемые проблемы, из которых главная – взаимосвязь университета, науки с одной стороны, и государства – с другой. Штерфенс и Шлейермахер не сомневались в действительности государственной поддержки науки, что уже продемонстрировали модернизированные университеты, однако, подчёркивали необходимость предоставления учёным относительной свободы, выступали против вмешательства государства в сам научный процесс. Особенно чётко эти мысли выражены у Штерфенса, который писал о том, что задача государства заключается в том, чтобы организовывать, помогать развитию университетов, а затем терпеть их

свободу.

Итак, обобщая сказанное об идейном пространстве, в котором зарождался Берлинский университет, следует сделать вывод, что идеи Гумбольдта представляли собой не единичное явление, но находили свое выражение в присутствии целого поля новых мнений о роли науки и образования в обществе и государстве. Тем не менее, именно Гумбольдту принадлежит главная заслуга – соединить философские рассуждения и концепции с конкретной работой по основанию университета, воплотить их в ясные принципы новой организации высшего образования. В этой связи следует, наконец, обратиться к сочинениям самого реформатора.

Среди проектов Гумбольдта особое место имеет записка, озаглавленная «О внутренней и внешней организации высших научных учреждений в Берлине». Этот незаконченный текст можно скорее назвать даже не запиской, а меморандумом (точное его назначение в планах Гумбольдта до сих пор не установлено), и, без сомнения, носит характер программного документа, в котором сконцентрировались все знаменитые формулы «гумбольдтовской модели». В вышеупомянутом меморандуме Гумбольдт формулирует свои представления о необходимых философски-теоретических и организационных основах университета по сравнению с другими научными учреждениями и со школами в Берлине. Самым существенным пунктом его мысли является при этом идеал самоуправляемой науки как предпосылка любой целесообразной и успешной деятельности научных учреждений как в области преподавания, так и в области научного исследования. Уже в первом предложении Гумбольдт выражает свое неогуманистическое понимание высшего научного учреждения (т.е. университета). «Понятие о высших учебных заведениях как о вершине, на которой сходятся все, что делается для моральной культуры нации, основано на их назначении. Назначение это – занятие наукой в самом глубоком и широком смысле этого слова и разработка учебного материала, не специально подобранного, но по самой своей природе пригодного для духовного и нравственного образования» [3:5]. Общественная функция этого учреждения заключается в осуществлении перехода от школьной учебы к самостоятельной творческой деятельности, и поэтому единственной точкой зрения, с которой оно должно рассматриваться, является чистая наука, одно присутствие которой уже гарантирует университету, несмотря на возможные отклонения, правильное развитие, основанное на принципах одиночества и свободы. Образование студента должно проходить при наличии внешнего руководства, но самостоятельно, во взаимодействии с научным исследованием. Таким образом студент должен образовывать свой дух и характер и подготавливаться в конечном счете и к трудовой жизни, которая в те времена, как правило, означала поступление на государственную службу.

Наука для Гумбольдта предстает не в виде какого-либо сформулированного набора истин, но является именно процессом. Четко противопоставив школу и университет, он подчеркивает, что школа «имеет дело уже с готовым и отделанным знанием», тогда как «характерной особенностью высшего учебного заведения служит то, что оно всегда обращается с наукой как с еще не полностью разрешенной проблемой и поэтому всегда остается в поиске» [3:6]. Отсюда Гумбольдт выводит руководящую

мысль внутренней организации университета – все в ней должно поддерживать принцип: рассматривать науку как нечто, еще не вполне найденное, и как то, что никогда не может быть найдено до конца; но именно как таковую ее неустанно искать. Если же прекратить поиск или решить, что науку «больше не следует извлекать из глубин человеческого духа, но достаточно пополнять и упорядочивать как коллекцию», то для высшего образования будет все потеряно. «Ибо только произрастающая изнутри и могущая проникнуть в глубину личности наука преобразовывает человеческий характер, а государству, как и человечеству, нет дела до знаний и речей, а есть – до характера и действий человека» [3:6].

Условия для такой научной деятельности в высшем заведении, находящемся под покровительством государства, Гумбольдт определяет в еще одном принципе – «уединение и свобода». Течение науки трактуется им как «непреднамеренное и непринужденное взаимодействие» людей, каждый из которых, побуждаемый собственным внутренним долгом ученого, одновременно ободряет и вдохновляет своей успешной деятельностью других. «Но ведь и духовная деятельность человечества может развиваться только как взаимодействие – не только с тем, чтобы один дополнял то, чего не хватает другому, но и с тем, чтобы успешная деятельность одного вдохновляла других и чтобы всем стала видна та всеобщая изначальная сила, которая в отдельных личностях проявляется лишь изредка или светит отраженным светом. Поэтому внутренняя организация этих учреждений должна порождать и поддерживать взаимодействие непрерывное, самовозобновляющееся, но при этом непринужденное и не преследующее заранее заданной цели» [3:5]. Государство поэтому должно взять на себя задачу сохранять и поддерживать в непрерывности этот процесс, стараясь сделать его как можно более активным и интенсивным. В то же время оно должно понимать, что само по себе не является причиной этого процесса, но зато способно стать препятствием его развития, если не предоставит ему достаточной свободы.

Путь, важной вехой которого являлось основание Берлинского университета, оказался главным руслом развития немецкого высшего образования, и именно он решающим образом воздействовал на историю университетов Европы, Азии и Америки вплоть до наших дней.

Современный же «массовый» и «постклассический» университет сложился после второй мировой войны. В нем отразились новые потребности развития индустриального общества, в свете которых и сам университет превратился в своего рода «фабрику интеллектов». Сопровождавшийся этим отход от гумбольдтовских принципов вызывал не раз бурные дискуссии в университетской среде, особенно острые в конце 1960-х годов, да и до сих пор упоминание имени Гумбольдта несет полемическую остроту в спорах об университетских формах в ФРГ, Скандинавии и США, поскольку сила воздействия идеала классического университета сохраняется до сегодняшнего дня. Так, один из видных деятелей современного образования, президент Стэнфордского университета Герхард Каспер в своей речи, озаглавленной «Новое открытие университета», обращаясь к слушателям, советовал им прочесть десять страниц «О внутренней и внешней организации...» – вероятно, это «самое впечатляющее, что когда-нибудь написано об университете как таковом... Влияние

Гумбольдта в истинном смысле слова не знает границ» [1:29].

Итак, немецкая университетская модель есть продукт долгого развития, вполне непрерывного самого по себе, в ходе которого, однако, совершился качественный переход от университета как корпорации, цеха ученых к знаменитому «исследовательскому университету», который, действительно, послужил вдохновляющим примером для высшего образования во многих странах мира. Идею обоснования этой модели дал Гумбольдт, однако востребованным оно оказалось лишь в начале XX века. До этого же практика и институциональные формы немецкого университета в XIX веке, с одной стороны, и университетская «этика чистой науки», ставшая ядром принципов Гумбольдта, с другой стороны, не были напрямую обусловлены друг другом, но черпались из одного общего источника – немецкого неогуманизма.

В заключении отметим, что главные достоинства, заключенные в принципах Гумбольдта, – нацеленность на научный поиск, внутренняя свобода под внешним контролем и рациональным регулированием государства, обеспеченная его твердой финансовой поддержкой, были воплощены на определенных этапах в политике российских деятелей культурного просвещения, что в конечном итоге привело к прочному становлению в XIX веке российской университетской научной школы во всех главных отраслях знаний. Можно надеяться, что и сейчас, в ходе новых реформ российского высшего образования, этот опыт не будет забыт. Поэтому, вслед за Г. Каспером, полагавшим, что начало XXI века будет эпохой «нового

открытия университета», выскажем нашу надежду на то, что найденная Гумбольдтом и подтвержденная историей успешная модель взаимоотношений университета и государства, опирающийся на высокий авторитет высшего образования и науки в обществе, будет развита в современной России.

Литература

1. Casper G. Die Wiedererfindung der Universität – Glanzlichter der Wissenschaft: ein Almanach. Stuttgart, 1998. S. 28 – 38.
2. Humboldt W. von. Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, Bd.4. Darmstadt, 1982. S. 255-266.
3. Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Дебаты о политике и культуре, ж. Н.З. № 2, 2002. 10 с.
4. Дуда Г. Идеи В. фон Гумбольдта и высшее образование в конце XX в. // Современные стратегии культурологических исследований. М., 2000. С. 59 – 67.
5. Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университетов в европейской культуре. М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1994. 240 с.
6. Ладыжец Н.С. Развитие идеи западного университета. «Социально-философский анализ». Ижевск, 1991. 84 с.
7. Spranger E. Über das Wesen der Universität. Leipzig. 1910. S. 7 – 41.
8. Walther H.G. Reform vor der Reform. Die Erfahrungen Wilhelm von Humbolds in Jena 1794 bis 1797-Humboldt International.... S. 33 – 52.

А.А. ВАСИЛЕНКОВА,
доцент СПбГАУ

АНДРЕЙ ТИМОФЕЕВИЧ БОЛОТОВ КАК РУССКИЙ ФИЛОСОФ И ПРОСВЕТИТЕЛЬ

Культурантропологический подход к человеку и его самости стоит в центре внимания философии Просвещения. Большое внимание во второй половине XVIII века уделяется таким наукам, как этика и эстетика, философия культуры. И если в начале XVIII века философская мысль России интересовалась местом человека в природе, в мироздании, предпринимала попытки определить сущность человеческой природы в её отношении к Творцу, то «на протяжении его второй половины – наблюдается усиленное внимание к «философии моральной», к «проблеме совершенного человека», причём акцентируется вопрос о взаимоотношении человека с обществом, с согражданами, устремлённость к нравственному совершенствованию собственной души» [1:99].

Философская антропология Болотова отражает всю сложность человеческой природы, особенно большое значение мыслитель уделяет духовному совершенствованию личности. В ряду философских работ Болотова особое место занимает «Путеводитель к истинному человеческому счастью». Это философское произведение целиком и полностью посвящено проблеме обретения счастья и стоящим в связи с этим перед человеком моральным задачам. Вообще спецификой русской философии была ее аксиологическая ориентация.

В отличие от западной, русская философия стремилась не столько к постижению истины, сколько к достижению счастья. Русские мыслители задумывались не столько об истинности знания, сколько о том: «Какое место человек занимает в мире?», «Какова моральная природа человека?». Философская антропология русских мыслителей – это антропология творчества, поиск тех возможностей и условий человеческого самотворчества, которые являются условием реализации человека в мире и одновременно раскрывают специфику человеческой природы. Рассмотрение вопросов, коренных для русской философии отразилось, в трудах дворянина – философа А.Т. Болотова.

На этические и духовно-нравственные воззрения русского мыслителя повлияли моральные сочинения датского писателя и драматурга – Людвиг Гольберга. Его сочинения вызвали у Болотова желание попробовать свои силы на поприще моральной философии. Особое сильное впечатление произвело на мыслителя сочинение немецкого философа и богослова И.А. Гофмана «О спокойствии и удовольствии человеческого». Болотов в своих мемуарах писал, что «книга сия послужила потом основанием всей последующей за сим моей хорошей философской жизни и была властно как фундаментом, на котором начало основываться все здание моего спокойствия и благополучия жизни» [2:350]. Книга Гофмана представляла собой морально-этический трактат, основной идеей которого была проповедь нравственного самосовершенствования и познание своего внутреннего мира. О глубоком впечатлении, которое произвел на Болотова этот труд, свидетельствует тот факт, что много лет спустя основные идеи этого произведения были использованы им при написании нравоучительного

сочинения «Путеводитель к истинному человеческому счастью». Это сочинение вышло в свет в 1784 году, в типографии Новикова.

Главная цель, которую ставил перед собой мыслитель при написании этого сочинения – показать подрастающему поколению, как достигнуть благополучия. Самопознание и самосовершенствование, являются важным аспектом духовного воспитания человека, воспринимаются как жизненная основная задача. В воспитании, считал Болотов, необходимыми компонентами являются прививание любви к религии и к изучению философии, поскольку «любомудрие» дает разъяснение на многие возникающие вопросы относительно христианских норм.

Система духовных ценностей христианства, строиться на следующих принципах: *Во-первых*, это признание изначальной греховности человека. Ни в иудаизме, ни в эллинистических верованиях не было этой идеи. Здесь же она стала центральной. Христианин – это человек, грешный уже по своей природе. *Во-вторых*, это ожидание спасения. Из идеи греховности следовали два новых мировоззренческих положения. Первое: греховность – причина всех несчастий человека, его рабства, нищеты и унижений. Второе: спасение возможно только через религию, христианство. Согласно христианскому представлению, мир греховен изначально. Человек греховен уже только потому, что он – человек. *В-третьих*, это ожидание Спасителя, который придет и избавит мир от гибели. Эта идея заимствована из иудаизма (идея мессии) и из эллинистических верований о героях или богах-спасителях [3:51].

Обращение к Богу и Спасителю является исходным пунктом философии Болотова и его антропологии. Вот как он сам об этом пишет: «Поручив однажды тебе Великий Боже свою жизнь, избрав единого тебя своим защитником и Покровителем, предав однажды все распоряжение обстоятельств и приключений моих на твое премудрое соизволение, и возложив однажды на тебя во всем твердое упование и бессомненную надежду, начинаю я смело и спокойно препровождать и сегодняшний день, и сию неделю» [4:24].

Большую часть жизни Болотов прожил вдали от шумных столиц. Прожил счастливо, творчески, в полном соответствии с принципами своей жизненной философии, сформировавшейся еще в юности, в Кенинсберге, под влиянием идей немецкого Просвещения. Излагая свою теорию жизненного благополучия, Болотов пишет о трёх необходимых условиях, это: «обретение спокойствия, уменьшение неудовольствия и преумножение веселия» [5:5]. Под **благополучием** мыслитель понимает то, «что просто, хотя не правильно счастливым состоянием, а от учёных верховнейшим или высочайшим Благом, или просто Блаженством называется. Или, яснее сказать, самую лучшую вещь, которую человек в своей жизни желает, и которая для него, по мнению его, действительно лучше». В XVIII веке под «благополучием» понимали счастье, блаженство, совершенное удовольствие.[6:47]. Достижение этого состояния, приравнялось Болотовым к построению своей земной жизни наподобие «небесного рая», таким образом, средства, которыми можно достичь благополучия, должны строиться на христианских принципах. По мнению Болотова, благополучие является главным желанием для каждого человека: «Сие природное всем желание является в нас с самого младенчества, и тогда ещё, когда мы сами себя ещё совершенно не

познали, и продолжается до тех пор, покуда смерть глаза наши закроет» [5:23].

Без знания природы благополучия человек не достигнет этого состояния. Путь к счастью не так легок, как кажется; построить свою жизнь в согласии с собой и окружающим миром, задача трудная, и Болотов это прекрасно осознавал. Мыслитель говорит о том, что люди не достигают благополучия по двум причинам: «Во-первых, во мнении своём о благополучии обманываясь, не в том его полагают, в чём оно действительно состоит, а во-вторых, не зная его, не тою и дорогою к нему идут и не теми средствами ищут, какими надлежало» [5:46].

Не в материальных благах состоит благополучие человека, считал Болотов, а в состоянии его души, то есть насколько она осознает свое божественное происхождение. Ища благополучия «в чинах, в чести, во славе, в роскошах», человек не получает его. Представление о правильном пути, на котором материальное не превалирует над духовным, характерно, например, для древнекитайской философии. Значительное место в социально-нравственных построениях Конфуция занимает учение о благородном муже, цзюанцзы, который противопоставляется низкому человеку, сяо жэнь. Благородный – человек долга, тогда как низкий ищет выгоду и хлопочет о том, как бы лучше устроиться. «Благородный муж держит себя с величавым спокойствием и не зазнается. Низкий человек зазнается и не держит себя с величавым спокойствием» [3:27].

Центром этической теории Болотова бесспорно является Бог. Бог, по Болотову, – великий Дух, всесовершеннейшее существо. Богу присущи такие свойства, как «вечность, самобытность, правосудие, правдивость, любовь, благодать, милость, милосердие, долготерпение» [7:250]. Болотов не случайно очень часто перечисляет божественные качества в своих философских произведениях. В идеале, человек, стремящийся достигнуть благополучия, должен впитать в себя как губка, как можно больше божеских свойств, то есть сделаться «богоподобным». Стремлением к душевному благополучию мы обязаны Богу, ибо Бог создал человека по своему образу и подобию, а «совершенство божеское уже то с собою приносит, что ему доброе необходимо всегда любить, а худое не любить надобно, сие свойство называется **святостью или святыней**». Религиозные ценности, считал мыслитель, оказывают влияние на ментальность, являясь неотъемлемой частью религиозного сознания, идеологии и психологии, они призваны утверждать истинность религии в самом важном ее структурном компоненте – учении о человеке. При этом общезначимые представления о бытии связываются с идеей Бога, наделяемой всеобщим значением, касающимся каждого индивида. В противном случае, проблема Бога подпадает под антропологический произвол и релятивность.

Одним из главных средств достижения жизненного благополучия, по Болотову, является **самосовершенствование** человека, в результате чего он сможет преодолеть нравственное зло (корыстолюбие, жестокость, упрямство, стремление к праздному жизни). «Благополучие, которое человеку и в нынешнюю жизнь приобрести можно, не в ином, как в такой жизни состоять может, в которой, с одной стороны, наслаждался бы он колько можно множайшими веселиями, а с другой колько можно более освобождён был от всяких неудовольствий,

как то тоска, досада, уныния, горестей, печали и прочих тому подобных неприятных чувствий» [5:100]. Человек тем самым должен с особой тщательностью совершенствовать свою духовность, потому что духовное дарит нам «веселие», а мир праздной жизни часто заставляет нас страдать. Отсюда большое внимание в своей моральной философии Болотов уделяет таким понятиям как «добродетель», «добросердечие», «благодетель», «дружество», «человеколюбивое сердце». Они выступают основными духовно-нравственными основаниями его философской антропологии.

Одна из глав «Путеводителя к истинному человеческому счастью» посвящена рассуждению «О существе и свойствах желаний человеческих вообще», где автор пишет о тонкостях наших желаний и об их свойствах. Когда в человеке рождается какое-либо желание, то прежде, чем осуществиться, оно проходит через мозг, и именно он «дает распоряжение» осуществиться этому желанию или нет. Мозг является своеобразным фильтром, разделяя желания на «хорошие» и «плохие». Естественно у каждого человека свои представления о том, что «хорошо», что «плохо», эти представления вытекают из нравственного воспитания личности.

Болотов с особой тщательностью исследует природу человеческих желаний. Он выделяет более десяти свойств желаний. Человеческие желания подобны хамелеону, имеют тенденцию изменяться. Человек может желать что-то позитивное, а уже через определенный промежуток времени, его желание может носить негативный характер. Этим Болотов подчеркивает пограничное бытие человека между божественным и материальным миром. Ибо духовность, по его убеждению, вложена в нас Богом, а отрицательные порывы в душе могут родиться только в земном мире.

В антропологическом смысле интересно исследование Болотова «духовной любви». Он считал, что именно это чувство должно лежать в основании всех человеческих отношений: в семье, обществе и даже государстве. В самые трудные моменты своей жизни философ никогда не отчаивался, когда его предавали, не держал на обидчика злобы, считал, что все люди должны быть «снисходительными и человеколюбивыми». «Духовная любовь» – это любовь к Богу, через это чувство человек должен осознать, что зло не должно царствовать в земном мире, осознать свою духовную природу, которая заключается в творении добра, в стремлении к самосовершенствованию. Тему человеческих взаимоотношений Болотов трактует в соответствии с христианской заповедью: «поступай по отношению к другим так, как ты хочешь, чтоб поступали с тобой», то есть в соответствии с «золотым» правилом морали не только религиозного, но и светского характера.

Самым значительным проявлением духовности в человеке является совесть. Человек часто пытается заглушить этот голос, потворствуя своим страстям и корыстолюбию, но до конца его не сможет заглушить, пока в нем живет хоть какая-то человечность. Именно совесть является наиболее человеческим в человеке. Совесть, неотъемлемое начало общечеловеческой нравственности, рассматривается христианской Церковью как голос Свыше, присутствие Бога в душе человека. **Остановить нравственную деградацию в душе человека, вернуть его на путь истинный, возможно, когда в душе человека проснется чувство совести:** «Совесть не что

иное, как рассуждение о доброте и худобе наших дел, или так сказать мысленной пробельной оселок, на котором познаётся, согласны ли наши дела с законом Божиим, или ему противны» [5:208]. Именно «совестное стремление» есть природное стремление, «побуждающее нас к познанию и исполнению Божеского нравственного закона: то есть понуждающее нас Божеские законы почитать правилом» [5:210].

Совесть является одной из центральных этических категорий, ей принадлежит особая роль в становлении морального сознания, как в Древней Руси, так и в последующие эпохи развития русской мысли. Понятие «совести», как и большинство других русских этических терминов, появляется после принятия христианства. Средоточием совести является сердце. Сердце, как и ум, участвует в процессе познания, которое понималось в русской философской традиции не столько гносеологически, сколько этически, как процесс познания добра и зла.

Категория сердца выполняет интегрирующую, объединяющую функцию в русской философии, для которой, как и для восточно-христианской мысли в целом, было характерно единство «делания» и «созерцания», теоретического знания и практической мудрости. Русскую этическую мысль можно охарактеризовать как «философию сердца» и «философию разума», ей в равной степени присущи как «сердечные доводы», так и рациональные основания [8:206].

Таким образом, одной из основных проблем антропологической философии эпохи Просвещения, связанной с новыми подходами к морали, была проблема человеческой личности, ее суверенитета, и тесно связанная с ней тема самосознания и самосовершенствования. Отсюда – убеждение Болотова в том, что основной задачей человеческой жизни является нравственное и интеллектуальное самосовершенствование. Оставаясь глубоко верующим человеком, Болотов в своих религиозно-нравственных произведениях проповедовал идею о том, что процесс самосознания и самосовершенствования невозможен без познания Бога. При этом для него была важна не внешняя обрядовая сторона, а внутренняя, нравственная ее сторона, помогающая человеку обрести себя в окружающем мире.

Философские воззрения Болотова на природу человека не утратили актуальности и в наши дни. В современном российском обществе продолжается очень сложный процесс формирования новой идеологии, новых духовных ориентиров, связанных с патриотизмом, национальными духовными традициями. Вместе с тем приходится говорить о проблеме человеческого отчуждения. В этой связи антропологическое направление русской философии имеет очень большое значение, прежде всего потому, что обращает внимание на сущность человека, который предназначен для созидания, создан для активного преобразования окружающей действительности. Интерес мыслителя к проблеме человека пронизывает все его творчество, и исследования научной деятельности Болотова позволяют нам сегодня говорить о творческой самостоятельности русских мыслителей XVIII века и о наличии их интереса к вышеуказанной проблеме.

Философская антропология Болотова в большей степени носит религиозный характер, поэтому в его философских трудах более тщательно исследуется

духовный мир человека. Духовность, самосознание, создание общечеловеческих ценностей, идеалов, самосовершенствование, – все это представляет собой важнейшую определенность человека, относительно самостоятельную реальность его бытия. Наличие у человека духовных – познавательных, эстетических, нравственных, религиозных потребностей интерпретируется Болотовым как природное человеку стремление к абсолютному духу – Богу.

Литература

1. Валицкая А.П. Русская эстетика XVIII века. – М.: Изд-во «Искусство», 1983.
2. Болотов А.Т. Жизнь и приключения Андрея Болотова описанные им самим для своих потомков. – М., 1986. Т. 2.
3. Философская антропология // Под. ред. проф. Лебедева С.А. – М.: Изд-во «Академкнига», 2005.

Т. Н. БЕССОНОВА,

Ст. преподаватель

Военно-морского института
радиоэлектроники им. А.С. Попова

e-mail: evg_georg@list.ru.

ПАТРИОТИЗМ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЦЕННОСТЬ В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

патриотизм, мировоззрение, государство, национальные интересы, ценность, патриотическое воспитание.

Сегодня, в условиях процесса глобализации остро стоит вопрос о формировании у молодёжи мировоззренческой культуры, основанной на ценностях любви и преданности Отечеству, защите национальных интересов государства, решении задач обеспечения национальной безопасности. Как отметил в Стратегии национальной безопасности до 2020 года Президент Российской Федерации «Россия преодолела последствия системного политического и социально-экономического кризиса конца XX века – остановила падение уровня и качества жизни российских граждан, устояла под напором национализма, сепаратизма и международного терроризма, предотвратила дискредитацию конституционного строя, сохранила суверенитет и территориальную целостность, восстановила возможности по наращиванию своей конкурентоспособности и отстаиванию национальных интересов в качестве ключевого субъекта формирующихся многополярных международных отношений. Укрепляется общественное согласие на основе общих ценностей – свободы и независимости Российского государства, гуманизма, межнационального мира и единства культур многонационального народа Российской Федерации, уважения семейных традиций, патриотизма»[1].

Из общей перспективы развития очевидно, что первоочередной задачей является укрепление безопасности нашего государства не только средствами вооружённой борьбы, развитием новейших технологий и конструирования на их основе современной техники, но и опора на духовно-нравственную сторону жизни общества, сохранение нравственности общества в процессе

4. Болотов А.Т. Чувствования христианина, при начале и конце каждого дня в неделе, относящиеся к самому себе и к Богу. – М.: Университетская Типография Н.И.Новикова, 1781.

5. Болотов А.Т. Путеводитель к истинному человеческому счастью. – М.: Типография Новикова Н.И., 1784. – Ч. 1.

6. Словарь Академии Российской // Сост. при участии Д.Н. Фонвизина, Г.Р. Державина и др. – СПб.: при Импер. Академии Наук, 1780 – 1794. – Ч. 1.

7. Болотов А.Т. Детская философия или нравоучительные разговоры между одною госпожою и ее детьми. – М.: Типография при Императорском Московском Университете. 1776. – Т.1.

8. Овчинникова Е.А. Моральная философия в России // Русская философия. Новые исследования и материалы. Проблемы методики и методологии. – СПб.: Изд-во «Летний сад», 2001

культурного общения. Одной из сторон решения этой проблемы является патриотическое воспитание, основанное на привитии таких мировоззренчески значимых ценностей как любовь к Родине, государству, ответственности за свои поступки. Это нашло отражение и в упомянутой выше Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года.

«Решение задач обеспечения национальной безопасности в сфере культуры в среднесрочной и долгосрочной перспективе достигается за счет признания первостепенной роли культуры для возрождения и сохранения культурно-нравственных ценностей, укрепления духовного единства многонационального народа Российской Федерации и международного имиджа России в качестве страны с богатейшей традиционной и динамично развивающейся современной культурой, создания системы духовного и патриотического воспитания граждан России, развития общей гуманитарной и информационно-телекоммуникационной среды на пространстве государств – участников Содружества Независимых Государств и в сопредельных регионах»[1]. Причём следует отметить, что Президент РФ обозначил данную задачу как среднесрочную, так и долгосрочную. Это налагает серьёзную ответственность на тех, кто будет её реализовывать, так как данный вопрос касается воздействия на молодёжь в выработке у неё определённых качеств, реализуемых в её поведении в будущем. Данная задача должна иметь чётко обоснованную научно-теоретическую базу, то есть те теории, которые возможно будет использовать на практике для достижения поставленных целей. Это означает, что прежде чем говорить о патриотизме в обществе, о задачах патриотического воспитания, необходимо чётко определиться с пониманием того, что такое патриотизм. Если речь идёт о формировании патриотического чувства и определённого мировоззрения у нашего населения, то, следовательно, патриотизм понимается нами как субъективная ценность. Необходимо знать какое место занимает данная ценность в совокупной иерархии других социокультурных ценностей. «В сложных условиях современной России роль правильно понятого патриотизма возрастает... Государственный патриотизм особенно необходим в процессе обновления страны, реализации экономической реформы в интересах процветания и могущества державы»[2, с.289].

В тоже время надо понимать, что патриотизм – это ответственность за свою Родину, свое Отечество. Он понимается как духовное единение личности с Родиной. Каждый человек осознает свою принадлежность к единому социокультурному пространству, ощущает преемственность поколений – историческое прошлое, настоящее и будущее. Патриотизм можно охарактеризовать, как духовно-творческий акт возвышения личности, обладающей нравственными и другими качествами, осознания ее неразделенности, единства с Отечеством, необходимости служения своему народу и Родине[3, с.362]. Можно выделить первоочередные задачи нашего государства среди которых: «формирование Федерации, которая отвечала бы современным социально-экономическим и политическим решениям и историческому опыту России» и «формирование и распространение согласия, культивирования чувства российского патриотизма»[4, с.118]. Сама ценность патриотизма определяется онтологией целостности русского самосознания, самобытности русской национальной культуры, самоидентификацией россиянина как гражданина. Центр социологических исследований МГУ им. М.В.Ломоносова в конце 1990-х годов с целью анализа патриотических качеств современной молодежи провел опрос среди студентов-старшекурсников гуманитарного и естественного профилей обучения[5, с. 71-74]. Было отмечено, что у студенческой молодежи представление о самоценности патриотизма не утрачено. Практически все московские студенты не сомневаются в том, что патриотизм даже в нестабильное время по-прежнему присущ молодому поколению. Это означает, что то поколение, в руках которого находятся рычаги управления современными социально-экономическими процессами на мировоззренческом уровне определилось с такой ценностью как патриотизм и может быть её проводником в последующие поколения.

Следует отметить, что в текущем, 2010 году были подведены итоги деятельности в области патриотического воспитания в 2006-2010 годах и Постановлением Правительства Российской Федерации от 05 октября 2010 года №795 принята Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011 – 2015 годы». В частности, в ней говорится о том, что в России «совершенствуется организация патриотического воспитания. Возросли уровень и эффективность проведения фестивалей художественного творчества, конкурсов, выставок и состязаний. Для проведения мероприятий патриотической направленности используется потенциал центров традиционной народной культуры, театров, библиотек и музеев»[6]. Следует отметить и увеличение роли Интернет-ресурсов. Например, на сайте «Учительский портал» дана методическая разработка внеклассного мероприятия - патриотический вечер «Я – гражданин России»[7]. Наличие данной методической разработки в свободном доступе в сети Интернет говорит не только о том, что программа патриотического воспитания реализуется в нашей стране, но и о том, что данной методической разработкой могут воспользоваться и другие учителя, чтобы проводить в своих учебных заведениях подобные мероприятия. Акцент на усиление роли Интернета также сделан в указанной выше Государственной программе: «...для дальнейшего развития системы патриотического воспитания необходимы совершенствование законодательства Российской

Федерации в этой области, модернизация материально-технической базы патриотического воспитания, повышение уровня его организационно-методического обеспечения, повышение уровня профессиональной подготовки организаторов и специалистов патриотического воспитания, развитие системы патриотического воспитания в трудовых коллективах, более активное и широкое привлечение к этой работе средств массовой информации, культуры и более широкое использование возможностей сети Интернет для решения задач патриотического воспитания».

Патриотическая деятельность охватывает все регионы России. Издаются нормативные документы, определяющие порядок и сущность проведения патриотических мероприятий. Так, например, большую роль в патриотическом воспитании граждан играет такая организация как РОСТО (ДОСААФ). На сайте данной организации Челябинской области выложен примерный перечень мероприятий в соответствии с Государственной программой патриотического воспитания граждан[8].

Если говорить о государственном патриотизме, то нельзя не упомянуть о трёх системообразующих закона в этой области принятых Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 08 декабря 2000 года и одобренных Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 20 декабря 2000 года.. Это Федеральные конституционные законы «О государственном флаге Российской Федерации», «О государственном гербе Российской Федерации» и «О государственном гимне Российской Федерации». Эти законы регламентируют применение государственной символики гражданами нашей страны. Их знание является элементом системы государственного патриотического воспитания. Кроме этих базовых законов к системе государственного патриотического воспитания можно отнести Федеральный закон «О днях воинской славы (победных днях) России», принятый Государственной Думой 10 февраля 1995 года. Информация изложенная в нём является отправной точкой для увековечивания памяти воинов России, передачи традиций из поколения в поколение.

Рассматривая деятельность общественных организаций России в области патриотического воспитания, одной из ведущих организаций можно выделить Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту России (ДОСААФ). На её базе разработан проект Концепции патриотического (военно-патриотического) воспитания молодёжи в общественно-государственной организации ДОСААФ России[9]. В ней, в частности, говорится о том, что данная Концепция разработана в целях реализации государственных задач по подготовке граждан к военной службе на федеральном уровне. А готовность к защите своей Родины основывается именно на патриотических чувствах. В этой Концепции определены цели, задачи, принципы, направления и содержание деятельности, формы и методы, а также условия обеспечения эффективности деятельности. Она также основывается на том, что Национальные интересы России требуют, чтобы социальные государственные институты оказывали большее воздействие на функционирование системы патриотического и военно-патриотического воспитания, помогали молодежи лучше ориентироваться в проблемах и тенденциях развития общества и его военной организации.

В ней, в частности, дано определение военно-патриотического воспитания как многоплановой систематической целенаправленной и скоординированной

деятельности государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, возвышенного чувства верности своему Отечеству, готовности к его защите как важнейшей конституционной обязанности в отстаивании национальных интересов Российской Федерации и обеспечении ее военной безопасности перед лицом внешних и внутренних угроз.

Таким образом, в качестве вывода можно отметить, что в статье определен круг нормативно-правовых документов, отражающих сущность, специфику, цели и задачи патриотического воспитания граждан нашей страны. Это направление является одним из приоритетных в деле защиты национальных интересов государства и имеет под собой серьезную документальную базу. Опираясь на неё, возможно проводить мероприятия, направленные на формирование тех мировоззренческих установок личности, которые в основе своей есть суть патриотизма и определенной мировоззренческой культуры, направленной на патриотическое становление личности. Также эта правовая база является фундаментом для дальнейших научных разработок в данной области. Это определено в упоминающейся в данной работе Государственной программе патриотического воспитания граждан, в которой научные исследования являются одним из критериев оценки качества патриотической работы в государстве. На сегодняшний день необходимо исследование вопроса патриотизма как социокультурной ценности в условиях современности и становление тех теорий, которые будут адекватны вызовам современности в этом направлении.

Литература:

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года // Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 года № 537 / электронный ресурс. - Режим доступа: <http://www.rb.ru/inform/110187.html>
2. Иванов В.Н. Патриотизм в общественной мысли // Российская цивилизация: этнокультурные и духовные аспекты. Энциклопедический словарь. Под ред. М.П. Мчедлова. –М.: Республика, 2001. –с. 289

3. Селивоненко О.Г. Патриотизм как социально-педагогическая проблема. //Безопасность Евразии). - 2002. № 2. - с.362.
4. Кефели И.Ф., Миронов А.В., Пуляев В.Т., Шеляпин Н.В. Идеологические ориентиры в социокультурном пространстве России. - М., 2001. - с.118.
5. См.: Фаустова Э. О патриотических чувствах молодежи //Высшее образование в России. - 1997. - № 4. - с. 71–74.
6. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011 – 2015 годы» // Постановление Правительства Российской Федерации от 05 октября 2010 года №795 / электронный ресурс. - Режим доступа: www.government.ru/gov/results/12530/
7. Семёнова И.В. Патриотический вечер «Я гражданин России» // методическая разработка / электронный ресурс. - Режим доступа: <http://www.uchportal.ru/load/119-1-0-10917>
8. Перечень мероприятий программы "Патриотическое воспитание граждан РФ на 2000-2015гг. Челябинской областной организации РОСТО (ДОСААФ) // Челябинская областная организация РОСТО (ДОСААФ) / электронный ресурс. - Режим доступа: <http://www.chelrosto.ru/nodes/231/>
9. Концепция патриотического (военно-патриотического) воспитания молодёжи в общественно-государственной организации ДОСААФ России / электронный ресурс. - Режим доступа: http://www.rostodosaaf.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2374:2010-03-02-08-22-34&catid=49:2008-10-04-17-45-10

Аннотация. В статье раскрываются основные правовые аспекты патриотизма и патриотического воспитания в современной России. Патриотизм рассматривается как культурная ценность. Раскрывается его роль в перспективных государственных программах, затрагивающие национальные интересы государства и развитие общества.

Annotation. In article the basic legal aspects of patriotism and patriotic education in modern Russia reveal. Patriotism is considered as cultural value. Its role in the perspective government programs, infringing national interests of the state and society development reveals.

С.В. САВЕЛЬЕВА

ДГТУ, аспирант каф. «Связи с общественностью».

ОБУЧЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ

информационная перегрузка, молодежь, информационный голод, энтропия информационного пространства, глобализация, медиа-шум, манипуляция, информационное общество, апатия, информационная безопасность

Современный человек живет в век цифровых технологий, где значительно возросли скорость и объем информационных потоков. Для сравнения за последние 100 лет скорость передвижения на транспорте увеличилась в 10^2 раз, скорость работы систем связи возросла в 10^7 раз,

темпы обработки информации увеличились в 10^6 раз²⁸. Однако сегодня начинают проявляться негативные стороны этого процесса. Интенсивное использование информационных технологий становится причиной информационной перегрузки населения.

К постоянно увеличивающемуся потоку информации не успевает адаптироваться психика современного человека, что приводит к повышенным нагрузкам и стрессам. Основную информационную нагрузку, в силу особенностей психического, физиологического и культурного развития, испытывает на себе молодежь. Это отражается на качестве процесса ее обучения и профессиональной адаптации в обществе.

Обратимся к понятию информационной перегрузки. Существуют два принципиальных подхода к раскрытию этого понятия. Согласно первому, под информационной перегрузкой следует понимать такую информацию, объем

²⁸ Лисичкин В.А. , Шелепи Л.А. Третья мировая информационно-психологическая война М., 1999. С.21

и качество, которой превосходят объективные возможности восприятия ее приемником (человеком, группой людей). Во втором подходе, необходимо выделить понятия информации полезной и бесполезной. К полезной относится информация, необходимая для решения задач, обеспечивающих жизнедеятельность и развитие личности с целью освоения своего генетического потенциала, к бесполезной - информация, не представляющая ценность для развития индивида и зачастую оказывающая деструктивное воздействие на нее. Таким образом, согласно второму подходу, под информационной перегрузкой необходимо понимать воздействие любой информации, не являющейся полезной. В литературе бесполезную информацию называют информационным шумом, который препятствует усвоению полезной информации, порождая ее нехватку. В связи с этим актуальной становится проблема информационного голода. Как ни парадоксально, но причиной недостатка информации является ее избыток, вызывающий информационную перегрузку.

Говоря о природе явления информационной перегрузки, следует сказать о физиологии человека. Известно, что человеческий мозг работает не на полную мощность, используя не более 5% своей функции.²⁹ Остальные 95% функции головного мозга заблокированы нервной системой человека, не справляющейся нагрузкой. Причиной тому множество факторов, среди которых повышенные объемы информации, ее низкое качество, а также образ жизни и общий уровень культуры населения.

Таким образом, энтропия информационного пространства, приводящая к падению качества информации за счет быстрого ее увеличения не оставляет шансов для большинства населения развить функциональные возможности мозга для обработки и усвоения больших объемов полезной информации.

Эта ситуация особенно актуальна для молодого поколения, активно включающегося в социально-экономические процессы общества в условиях глобализации. В условиях укрупнения информационных потоков потребность в восприятии и обработки больших объемов информации становятся все острее, однако у большинства молодых людей практически нет системных навыков анализа и синтеза информации, необходимых для самореализации и развития в современном информационном обществе.

Вот только некоторые причины их отсутствия:

- Высокий общий уровень медиа-шума: в наше время появляется все больше источников информации, запрограммированных на информационную перегрузку, прежде всего это СМИ и СМК. Информация, передаваемая через многообразные СМК, приводит к рассредоточению внимания и отвлечения молодого человека от процесса обучения и освоения необходимых социальных навыков. К такой информации относятся многочисленные развлекательные передачи, преобладающий низкосортный кинематограф, высокочастотная эмоционально-разрушительная музыка большинства современных исполнителей.
- Подверженность сознания молодого поколения в силу физиологических и психологических факторов манипулятивному воздействию со стороны

заинтересованных лиц, групп и организаций. Манипуляторами целенаправленно ограничивается доступ молодежи к управленческой информации, в том числе к системным знаниям работы с информацией. Налицо практически полная беззащитность молодежи перед таким воздействием, что приводит к подмене ценностных ориентаций и установок, формированию стадных стереотипов поведения, делая молодежь более управляемой группой для заинтересованных субъектов воздействия.

- Отсутствие эффективного управления информацией на государственном уровне. Качество и характер информации транслируемой, через СМК в большинстве случаев носят деструктивный характер. Современный кинематограф, СМИ, рисуют яркие картинки насилия, предательства, стяжательства. Характерной особенностью современной медиаиндустрии является культ смерти и саморазрушения, формирующий катастрофичность мышления у молодежи.

- Высокий уровень употребления наркотических средств (алкоголя, табака, героина и пр.) среди молодежи, что приводит к нарушению мозговой деятельности и разрушению центральной нервной системы. Именно эти системы принимают на себя основной удар информационной перегрузки.

- Отсутствие в общеобразовательной программе обучения средних и высших учебных заведений курсов, обучающих навыкам работы с информацией. Такие дисциплины в основном читаются в специализированных учебных заведениях, таких как академиях ФСБ, Госслужбы и т.д.

Отсутствие системных навыков работы с информацией приводит к неспособности своевременно анализировать и адекватно реагировать на процессы в обществе и как следствие создание внутренней психологической напряженности у молодого поколения. Потеря причинно-следственных связей, отсутствие целостного представления картины мира являются причиной роста в молодежной среде таких явлений как апатия и агрессия, что сказывается на процессе обучения и как результат снижает общий уровень информационной грамотности молодежи. Таким образом, информационная перегрузка препятствует нормальной деятельности человека, особенно молодежи в процессе ее обучения.

Возвращаясь к вопросу адаптации молодежи к современным требованиям информационного общества, необходимо отметить, что решение проблемы информационной перегрузки находится в сфере системы высшего профессионального образования, которая призвана в рамках учебной работы – обучить молодого человека основным приемам анализа, систематизации и синтеза информации, в рамках воспитательной работы – привить базовые ценности здорового образа жизни и высокой информационной культуры. Решение этой задачи возможно путем включения в базовые образовательные программы учебных заведений курса по информационной безопасности, а также курсов по теории систем и общей теории управления. Обучение данным курсам позволит молодежи получить навыки системной работы с информацией, подготовить ее к дальнейшему обучению и полноценному включению в современное общество в качестве самостоятельного субъекта.

²⁹ Еляков, А.Д. Информационная перегрузка людей / А.Д. Еляков // Социологические исследования. 2005. № 5.

Литература

1. Еляков, А.Д. Информационная перегрузка людей / А.Д. Еляков // Социологические исследования. 2005. № 5.
2. Зубов В.И., Зазнобин В.М. Достаточно общая теория управления, Постановочные материалы учебного курса факультета прикладной математики — процессов управления, Спб, СПбГУ, Общественная инициатива, 2004.
3. Информационные технологии в бизнесе. Энциклопедия. СПб. 2002
- Как справиться с перегрузкой // Компьютерное обозрение. 1998, 30 сентября, №36.
4. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием, учебное пособие, М., Алгоритм, 2000 - 864с.
5. Лисичкин В.А., Шелепин Л.А. Третья мировая информационно-психологическая война. М. 1999.

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме информационной перегрузки и ее влиянию на обучение молодого поколения в условиях глобализации. В статье выделены основные подходы к понятию

информационная перегрузка, даны причины ее возникновения в молодежной среде, а также описаны последствия влияния. В конце статьи приведены рекомендации по преодолению этой проблемы в рамках системы высшего профессионального образования путем введения в обязательную программу учебных заведений курса информационной безопасности и других дисциплин обучающих системным навыкам работы с информацией.

Annotation. This article focuses on the actual problem of information overload and its impact on the training of young generation in the context of globalization. The article highlights the main approaches to the concept of information overload, gives reasons for its appearance in youth, and describes the effects of exposure. The article concludes with recommendations to address this problem within the system of higher education through the introduction of the compulsory education program for information security policy and other disciplines, skills training system to work with information.

М.В. КИСЕЛЁВ
ассистент СПбГАУ

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СРЕДЕ СТУДЕНТОВ

26 мая 1828 года на рыночной площади Нюрнберга был замечен странный подросток, лет 16-17. Он был одет в крестьянское платье, но был абсолютно беспомощен, с трудом ходил и почти не умел говорить. Точнее, он мог произносить «Не знаю» и



«Я хочу быть кавалеристом, как мой отец», — но явно не понимал смысла этих слов. В руке у него было письмо на имя одного из офицеров стоявшего в городе полка, капитана фон Вессинга. Письмо, помеченное: «с баварской границы», было написано от имени бедного подёнщика, обременённого большой семьёй, к которому якобы мальчик был подкинут 7 октября 1812 года и которым он был воспитан в глубокой

Рис.1 Каспар Хаузер тайне. К письму была приложена записка матери, в которой было сказано, что она бедная девушка, мальчик родился 30 апреля 1812 года, зовут его Каспар Хаузер, а его отец, служивший в кавалерии, умер. Каспара отвели в полицию, где стало ясно, что он лишён представления о самых элементарных вещах; однако он мог написать своё имя. У него нашли носовой платок с меткой «К. Н.» и несколько листков с написанными на них католическими молитвами.... Через два дня, по долгу службы, в своём

заклучении Доктор Прой делает следующий вывод: «Этот человек не является ни сумасшедшим, ни тупоумным, но он явно был насильственно лишён всякого человеческого и общественного воспитания».[1]

Карл Леонард

Намного позже, в 1966 году, К. Вайзе выделит это всё как «синдром Каспара Хаузера» - психопатологический симптомокомплекс, наблюдаемый у людей, выросших в одиночестве, лишенных в детстве общества людей, характеризуется явлениями социальной и педагогической запущенности при наличии обостренной чувствительности.[2]

Но хотелось бы сделать акцент на заключении, которое вынес Доктор Прой. Да, именно воспитание. С того события хоть и прошло достаточно много времени, но пример Каспара Хаузера, вызвавший тогда очень большой общественный резонанс (его даже называли «Дитя Европы»), в последние годы, к сожалению, приобретает всю большую актуальность.

Конечно же, пример с Каспером Х. в некоторой степени гиперболизирован, но как сильно этот подросток напоминает некоторых абитуриентов, которые поступают в ВУЗы нашей страны, предварительно всё-таки окончив школу. И не только потому, что они с ним ровесники, и обладают минимумом культурно-поведенческих признаков. Они также отправлены во взрослую жизнь, но что им делать в этой взрослой жизни они совсем не знают. Их также действительно нельзя назвать ни сумасшедшими, ни глупыми. Им просто не хватило и не хватает воспитания.

И это вроде все понимают. Об этом говорят все кому не лень. Как часто мы с вами слышим подобные фразы: «Кто Вас таких воспитал? Куда (вставляете что угодно: родители, учителя, общественность, государство) смотрит (ят)? Да я в ваши годы, а Вы!? и т.д.»

И даже, кажется, что сложившуюся ситуацию легко объяснить тем, что после распада СССР воспитанием молодёжи в нашем государстве перестал кто-либо заниматься seriously. Под словом «заниматься seriously» подразумевается «возращивание высоких общечеловеческих качеств и принципов». И это замечание

справедливо, так как нельзя сказать, что ничего совсем не делается. Судя по скорости деградации общества делается очень даже многое, а тенденция направленности просто пугает. Наверное, «рынок» в перестроечные 90-е XX века по идеям реформаторов должен был и эту часть жизни общества сам отрегулировать.

Ну, а всё же что делается? Если взять для примера ВУЗ, как место высокой концентрации молодёжи и рассмотреть воспитательную работу, которая проводится в нём со студентами. Скептики сразу скажут ВУЗ ВУЗу рознь и будут правы. Но это не совсем так. Действительно политика в каждом конкретном учебном заведении своя, но в общей массе проблемы у всех одни и те же. Для начала попробуем найти стимулы, если они есть, у людей которые непосредственно и должны заниматься воспитательной работой на конкретном факультете или кафедре:

- кураторы учебных групп, и, в общем, практика кураторства, практически отсутствует в виду её формальности, так как часы в нагрузке преподавателей на эту работу практически везде уже сокращены

- заместители декана по воспитательной работе в виду постоянно увеличивающегося функционала занимаются лишь «залатыванием дыр»

Далее рассмотрим формальную часть вопроса. Ввиду изменений в перечне показателей государственной аккредитации и критериальных значений введён новый показатель – «Воспитательная деятельность образовательного учреждения». В соответствии с данным документом оценке подлежат три показателя:

1. наличие в образовательном учреждении условий для внеучебной работы с обучающимися
2. уровень организации воспитательной работы с обучающимися
3. формирование стимулов развития личности, то есть наличие самой организации воспитательной деятельности, условий и механизмов ее функционирования [3]

Тут сразу вспоминаем – «Хотели как лучше, а ...». Политика администрации любого ВУЗа бесспорно будет направлена на улучшение вышеперечисленных критериев (особенно в период аккредитации и лицензирования). Вот и получается, что условия для внеучебной работы и уровень организации воспитательной работы с обучающимися высокие, а стимулов для развития личности «хоть отбавляй».

В общем, состояние, тенденции и перспективы развития высшей школы, анализ практики в сфере

воспитания убеждают в том, что изменения в системе высшего образования требуют пересмотра традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия педагогов и студентов [4]. Не смотря на все трудности необходимо сделать правильные выводы и перестроиться на новый лад.

Во-первых, нужно учитывать то, что мы живём уже практически в информационном обществе и надо использовать новые технологии в воспитательном процессе (особенно интернет ресурс).

Во-вторых, чем раньше мы будем приучать к ответственности подрастающее поколение, тем быстрее оно «повзрослеет» и сможет быть адекватным общественному устройству. Поэтому необходимо поддерживать и наделять большими полномочиями структуры студенческого самоуправления в учебном заведении.

В-третьих, руководству учебных заведений нужно переориентироваться на более долговременные планы по воспитанию подрастающего поколения. Целью ВУЗа не должно быть массовое участие и завоёвывание в различных отчётных мероприятиях каких-нибудь кубков и медалей. Воспитание всё-таки не большой спорт, а долгий кропотливый труд по формированию личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями.

P.S. Есть надежда что Каспар Хаузер, так и останется печальным наследием прошлого - «Дитём Европы».

Литература

1. Петер Традовски. "Каспар Хаузер или борьба за Дух", «Духовное познание», Калуга, 2001 г.
2. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов. – Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995. – 640 с.
3. Оствальд Г. В., Довбыш С. А. Актуальные задачи организации воспитательной работы в ВУЗе на современном этапе // III Международная научно-практическая конференция «Аграрная наука – сельскому хозяйству». Барнаул. АГАУ. 2008. Кн. №3.С. 390-392.
4. Березина В.А. Воспитание в современном вузе: новые подходы // Высшее образование сегодня. 2002. № 11. С.6 – 12.

П.А. САВЕЛЬЕВ
аспирант СПбГАУ

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА УНИВЕРСИТЕТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

компетенции, глобализация, образовательный стандарт, компетентностный подход, система образования.

В современной отечественной педагогике известно большое число различных подходов, лежащих в основе подготовки специалистов. В их числе есть уже известные и устоявшиеся, такие как традиционный или знание-центристский, системный, деятельностный, комплексный,

лично-ориентированный, лично-деятельностный, а также новые, вошедшие в научный оборот сравнительно недавно: ситуационный, контекстный, полипарадигмальный, информационный, эргономический и др. К последним относится и компетентностный подход³⁰.

Компетенция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) – в самом общем смысле, это способность соответствовать предъявляемым требованиям. Идея компетентностного подхода в педагогике в СССР была оглашена в начале 80-х годов прошлого века, когда в

³⁰ Ибрагимов, Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании Электронный ресурс. / Г.И. Ибрагимов // Educational Technology & Society. 2007. - 10(3). - Режим доступа <http://ifets.ieee.org/russian/depositary/vlOi3/html/3Ibragimo v.htm>

журнале «Перспективы. Вопросы образования» была опубликована статья В. де Ландшвер «Концепция «минимальной компетентности». Первоначально речь шла не о подходе, а о компетентности, профессиональной компетентности, профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования.

Необходимость аналитического рассмотрения компетентностного подхода, внедряемого в российское образование, обусловлена общеевропейской и мировой тенденциями интеграции, глобализацией экономики, и в частности, неуклонно нарастающими процессами упрощения и унификации образования. Формируемый на этой основе компетентностный подход к образованию рассматривается в контексте Болонского процесса, начавшегося с Лиссабонской конвенции 1997 года³¹. В нашей стране компетентностный подход получил своё развитие в 2001г. в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»³².

Безусловно, состояние российского общества в 21 веке является результатом развития России за всю её многотысячелетнюю историю, но необходимо отметить влияние последних 19-20 веков. Рассмотрим историю развития образования в России и сопутствующее этому процессу изменение экономической и внешнеполитической ситуации.

Говоря об образовании в России 19 веке можем отметить некоторые происшедшие за этот период изменения. В первую очередь это наличие Государственной политики в сфере образования, выражающейся в финансировании процессов развития. С 1802-1834гг. в дополнении к Московскому по стране создано шесть университетов, в соответствии с количеством учебных округов. Появились первые привилегированные средние университетские заведения — лицеи: в 1811 г. — Царскосельский, в 1817 г. — Ришельевский в Одессе, в 1820 г. — Нежинский. Количество православных семинарий и архиерейских школ превысило 50 и 230 соответственно, учреждено множество академий и училищ. Из образовательных подходов, применявшихся в то время, упомянем: традиционный знание-центристский, деятельностный применявшиеся преимущественно в школах, академиях и училищах, и комплексный, личностно-ориентированный и личностно-деятельный присущие больше университетскому образованию.

Существенные изменения в системе образования страны привели к тому, что грамотность всего населения Российской империи на 1897 год³³, признанная отечественными и зарубежными учёными, составляла — 21,1% населения, против 7% в начале века. Развитие системы образования - доминирующий фактор научно-

технического прогресса, однако он оказал влияние, как на созидательные, так и разрушительные тенденции внутри Царской России. Выйдя на первые места в мире по основным экономическим показателям в конце 19- начале 20 веков Россия стала представлять угрозу для стран конкурентов, ввиду перехода на лидирующие позиции в управлении процессом концентрации производительных сил человечества, именуемым глобализацией. Результатом противодействия угрозе лидерства, при активном участии стран конкурентов, стали организованные Русско-Японская война 1904-1905г. и революция 1905г., первая мировая война с участием России 1914-1918гг. и революция 1917г. Как следствие этих процессов — разрушение системы экономики и системы образования.

Изменения в сфере образования в 20 веке, ознаменовались государственной программой РСФСР по ликвидации безграмотности, начавшейся в 1919 году. Согласно декрету Совнаркома «О ликвидации безграмотности в РСФСР» все население Советской России в возрасте от 8 до 50 лет, не умевшие читать или писать, было обязано учиться грамоте на родном или на русском языке (по желанию). Народному комиссариату просвещения предоставлялось право привлекать всех грамотных лиц к обучению неграмотных на основе трудовой повинности. Декрет предусматривал также создание школ для переростков, школ при детских домах, колониях и прочих учреждениях, входивших в систему Главного управления социального воспитания и политехнического образования. В образовании упор делался на массовость, преобладали знание-центристский, деятельностный и комплексные подходы. В период с 1913 по 1941гг. количество специалистов с высшим образованием увеличилось в 6 раз и составило 909 тыс. чел., количество специалистов со средним специальным образованием в 27 раз с 54 тыс. до 1492 тыс.чел.³⁴ Реформы в системе образования заложили основу экономического роста страны. Уровень промышленного производства к 1926г. достиг уровня 1913г., а к 1940г. был увеличен в 6,5раз, с/х производства в 1,5 раза. Грузооборот железных дорог в 1940 г. превысил уровень 1913г. в 5,4 раза. Война 1941г. должна была остановить экономический рост, перераспределив природные и производственные ресурсы на мировой политической карте.

После войны 1941-1945гг. СССР выстоял и начал интенсивно развиваться. За время с 1940 по 1986 валовой общественный (внутренний) продукт вырос в 4 раза, а с 1960 по 1986 еще в 4 раза. Численность научных и научно-педагогических работников в ВУЗах с 1960 по 1986г. увеличилась в 1,5 раза до 517тыс. чел. Система образования признана лучшей в мире по массовой подготовке технических кадров. Она выполнила свои задачи: обеспечив кадрами процесс индустриализации, создав «культурный уровень» населения, обеспечив технологический прорыв. По объему ВВП экономика СССР выходит на второе место в мире после экономики США, но заложенные внутри политической системы разрушительные тенденции уже созрели.

За семьдесят лет развития социалистической системы Россия подошла к очередному рубежу. Намерения

³¹ Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании Электронный ресурс. / А.Г. Бермус // Интернет-журнал "Эйдос". 2005. - 10 сентября. - <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>

³² Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (от 29 декабря 2001 г.) — М., 2002. // Образование и общество: научный, информационно-аналитический журнал // http://www.edukation.rekom.ru/1_2002/conception.html

³³ Статистический ежегодник России. 1913 г. Издание ЦСК МВД. СПб., 1914

³⁴ Народное хозяйство СССР за 70 лет, Издание «Финансы и статистика», М. 1987г.

мировых конкурентов совпали с потребностями властной верхушки СССР 60-80-х. Результатом этого, стало подписание 8 декабря 1991г. соглашения о создании Содружества Независимых Государств или Беловежского Соглашения. В итоге, союзный договор 1922г., объединяющий РСФСР, УССР, БССР, ЗССР в Союз Советских Социалистических Республик, был расторгнут. Элитой, стоящей у руля России, был взят курс «На запад», открывший границы для «свободного», «саморегулируемого» рынка. Разрушительная для производств государственная финансовая политика 90-х, возникшие экономические и политические барьеры для многокомпонентных производств СССР, государства-суперконцерна, все это привело к практически полному разрушению промышленности, сельского хозяйства, и как следствие социальной сферы. За 20 лет реформ с 1991 по 2011гг., по отношению к динамике прироста до 1991г., наша страна потеряла почти 20 млн. не родившихся плюс многомиллионный приток мигрантов, заместивших коренное население ³⁵.

Частью современной, пока еще финансируемой государством системы образования, стали компетенции. В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (далее по тексту – ВПО), компетенции разделяются на общекультурные и профессиональные. В состав общекультурных компетенций, например, входят такие как владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения, готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе, способностью к принятию организационно-управленческих решений и готовность нести за них ответственность, способностью анализировать социально значимые проблемы и процессы и пр. Но любая система образования встроена в общество. С начала 90-х рыночные отношения стали довлеющим психологическим фактором, формирующим ценностные ориентации граждан России. На место идеи организации социального государства, пришла идея неограниченного потребления. Новая идеология позволила стоящим у власти перевести общенародную собственность в частную, оставив за чертой бедности десятки миллионов граждан. Изменения в сфере экономики напрямую отразились на образовательном процессе. Спрос на инженеров резко упал, открылось множество частных и государственных учебных заведений, готовящих юристов, экономистов, менеджеров. Государство сложило себя обязательство обеспечивать работой выпускника ВУЗа. Эту функцию перешла к частным компаниям. Именно поэтому встал вопрос о компетенциях, как целях системы образования привязанных более сильно с ситуациями применимости в мире труда. Сегодня, основная задача специалиста сегодня – выгодно себя продать. Неуловимые человеческие качества, присущие советскому человеку, стали невостребованы. Но высокий моральный облик русского человека даже за рубежом, по отношению к представителям других культур – вот что осталось в памяти старшего поколения сограждан. Скорее всего, одна

из причин этого, существовавшая в советском союзе официальная идеология, формирующая государственный заказ к системе образования – образ человека с определенным набором качеств. Государство брало на себя обязательство обеспечить выпускников работой, жильем и пр. материальными и духовными благами. Согласно современной конституции никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной ³⁶, допускается плюрализм мнений.

Однако, система образования это: цель системы образования, которая транслируется обществу; составляющие систему образования конкретные люди. Для того, чтобы заявленная цель соответствовала предъявляемому факту, необходимо понимание и согласие составляющих систему образования людей с целью системы. Средний возраст преподавателей ВПО 60-65лет, и им необходимо видеть целостный образ выпускника – человека с определенными качествами, который должен по окончании ВУЗа найти себя в этой жизни, развиваться сам и преобразовывать, делать совершеннее окружающий мир. Ведь именно с молодым человеком-студентом у преподавателей, как и у большинства граждан, связаны надежды на лучшее будущее для себя, своих детей и внуков, своей Родины.

В результате мы получили проблему формирования компетенций выпускника, объединенных в обладающем набором профессиональных и общекультурных компетенций, но не «наделенном душой» торговце. Набор параметров-компетенций ВПО, в силу своей ограниченности не описывающей человека полностью, без четко выраженной государственной идеологии можно сравнить с костюмом героя известного произведения, когда претензий к пуговицам, рукавам и карманам нет, но один рукав длиннее другого, пуговицы пришиты не на тех местах и в целом костюм сидит на человеке криво, как ни крути. Нет того «кто» отвечает за результат процесса в целом.

На взгляд автора, идея компетентного подхода имеет благоприятное развитие, только в случае её корректировки и принятия большей частью составляющих систему образования педагогов. Но это возможно либо только после создания четко сформулированной и общественно признанной государственной идеологии в сфере образования, либо после замены в системе ВПО людей воспитанных на идеалах советского союза, вследствие их естественной убыли, молодыми педагогическими кадрами, не имеющими целостного представления о способностях и возможностях советской системы. Для реализации первого варианта необходима четко выраженная и организованная интеллектуальная гражданская позиция, доводимая до руководства страны и общественности.

Литература

1. Ибрагимов, Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании Электронный ресурс. / Г.И. Ибрагимов // Educational Technology & Society. 2007. - 10(3). - Режим доступа - <http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v10i3/html/3Ibragimov.htm>

³⁵ Численность и состав населения. Демография // Федеральная Служба Государственной Статистики <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/demography/>

³⁶ Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года // Статья 13 // <http://www.consultant.ru/popular/cons/>

- 2.Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании Электронный ресурс./ А.Г. Бермус // Интернет-журнал "Эйдос". 2005. - 10 сентября. - <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
- 3.Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (от 29 декабря 2001 г.) – М., 2002. // Образование и общество: научный, информационно-аналитический журнал // http://www.education.rekom.ru/1_2002/conception.html
- 4.Статистический ежегодник России. 1913 г. Издание ЦСК МВД. СПб., 1914
- 5.Народное хозяйство СССР за 70 лет, Издание «Финансы и статистика», М. 1987г.
- 6.Численность и состав населения. Демография // Федеральная Служба Государственной Статистики <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/demography/>
- 7.Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года // Статья 13 // <http://www.consultant.ru/popular/cons/>

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь образовательной системы России с экономической и

политической системой с 19 века по настоящее время. Выделена особенность современного состояния Российского общества, а также выявлены причины несоответствия результата системы образования заявленным целям. Завершает статью предложение автора по преодолению проблемы в современных условиях путем формирования четко выраженной и общепризнанной государственной политики в сфере образования, в т.ч. при помощи институтов гражданского общества.

Abstract. The article examines the relationship of the educational system of Russia from an economic and political system since the 19th century to the present. Highlighted feature of the current state of Russian society, but also identified the reasons for discrepancies result of the stated aims of education. Completes the article's suggestion for overcoming the problems in today's conditions by forming a clearly defined and universally accepted public policy in education, including with civil society institutions.

М.Г.СЕМЕНОВ

аспирант кафедры философии ЛГУ им. А.С. Пушкина

ПРАГМАТИЗМ И ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ НЕОПРАГМАТИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩЕГО

Согласно общему подходу прагматизма, любая идея релевантна только определенный период времени, т.е. не существует какой-то универсальной истины, которая конституирует чье-либо существование на неопределенный период времени. Любая истина видоизменяется во времени и не применима к одному и тому же индивидууму или обществу. Цель рефлексии в лучшем случае служит реконструкции реальности для решения конкретной имманентной проблемы, а не фантазиям эскапизма или платоника.

Таким образом, знание о мире неразрывно связано с действиями в этом мире, а не установкой на их завуалирование, скажем, религиозными или либидозными мотивами, т.к. зачастую, индивид пытается дистанцироваться или «очиститься» от множества задач которые его окружают, хотя это иногда и происходит во имя какой-то одной цели. Но, так или иначе, большинство прагматистов сходятся на том мнении, что подобной ситуации мы обязаны в большей степени предшествующей традиции Платона и в меньшей степени Канта, пытавшегося установить единые принципы морали. В отличие от этих попыток, Дьюи предлагает сказать, что истинность метода проверяется на его применении к обществу, а не к индивиду, не к каждому индивиду в той или иной обществу. Истина имеет свое значение только в общественной формации какое-то время, по отношению к обществу как к целостности. затем следует менять установки и так далее. Важная заслуга Дьюи состоит в том, что он обратил внимание на важность образования, а именно необходимость его варьирования и гибкости, иными словами осознанности своей временности, а также на воспитание школой социализированного индивида. Дьюи заметил алиенацию школы от ребенка и его интересов, выражавшуюся в необходимости выучивания

вечных или общих истин, которые, суть, не доступны детям в той же мере что и для взрослого человека. «Учитель – по его словам, – не должен накладывать на ребенка какие-то конкретные идеи³⁷, а скорее отбирать влияния, как внешние, так и внутренние, т.к. они несут более важный вклад в формирование личности ребенка»[2: 9] что относится, конечно, в большей степени к начальному образованию. Но, тем не менее, подобное отношение алиенации, можно и наблюдать сегодня, например, в виде ЕГЭ.

В заслугу Дьюи можно также отметить развитие проективного образования (Project based learning), которое было в дальнейшем развито его последователем Килпатриком. Будучи сторонником прогрессивного образования, Дьюи был против чисто репродуктивного образования в школе, так же как и сторонники образования «вечных истин» или постоянного образования. В отличие от прогрессивного образования здесь предлагается обратить внимание на список великих книг западного канона, начиная с Гомера и до наших дней. Дело в том, что «большинство этих книг было написано и адресовано обычным людям» [3: 123] и поэтому они как раз и способны развить интерес и подготовить ученика для профессиональной работы, т.к. эти книги были уже проверены временем и не нуждаются в апробации, и к тому же они позволяют прикоснуться к истории на прямую, а не из вторых рук.

Можно заметить, что сторонники вечных истин, а именно Р.Хатчинс и М.Адлер занимают весьма скептическую позицию, в то время как Дьюи пытался зародить надежду. Естественно, всеобщее знание великих книг имеет большую мотивацию в побуждении, но дальнейшее образование, и это понимают обе группы, должно быть более специализированным и самостоятельным. В конце концов, можно вспомнить Монтеня, говорившего, что философия полезна, только

³⁷ Здесь, скорее всего Дьюи выступает против Локковского образования. В той же мере, большинство прагматистов выступает против образования Руссо, акцентирующего решительное значение на личности.

пока она приносит счастье, если же мы переусердствуем, то следует остановиться. Но «если же он, склонный к уединению и меланхолии с чрезмерным усердием, которое в нем воспитали, будет корпеть над изучением книг, то и в этом, по-моему, мало хорошего: это сделает его не способным к общению и оттолкнет от более полезных занятий» [1: 75].

В наше время, идеи Дьюи были отчасти воплощены в неопрагматизме Р.Рорти. Где мы видим, что человек обусловлен случайностью и таким образом, идея образования должна постоянно варьироваться и приспосабливаться к исторической случайности. Рорти предпочитает использовать слово наставление вместо образования, т.к. «Bildung звучит иноязычно, а образование (слово) уже стало слишком избитым» [7: 360]. К назидаящим философам можно отнести тех, кто ломает предыдущую парадигму и в результате устанавливает новый словарь дескрипций.

Итак, человек не может развиваться ex nihilo, но только либо путем «parasitic», либо «reactionary». В образовании всегда есть элемент реакционизма по отношению к прошлой традиции, поэтому для того чтобы смягчить подобную ситуацию, Рорти вынужден признать что одним из наиболее важных компонентов образования должна быть социализация индивида, во избежание его маргинализации и насилия над прошлой парадигмой. Интересно то, что подобный гегельянский подход все равно не удается устранить полностью и сгладить элемент насилия имманентный любой культуре, т.к. для того чтобы преодолеть рамки старого словаря, необходимо десоциализироваться (unsocialize). В согласии с этим подходом, особо важное значение приобретают частные проекты самореализации, которые не будут принимать чей-либо другой проект, в том числе проект образования, но такой подход весьма нетипичен для России, т.к. «для этого необходим относительный стандарт буржуазной свободы европейских стран» [6: 41]. В итоге можно сказать, что начальное образование это скорее процесс социализации, в то время как колледж или институт – индивидуализации. Однако в России, система детерминации индивида не развита настолько сильно, т.к. только сравнительно с недавнего времени стали все больше времени уделять специализированным старшим классам и тестированию школьников, в то время как англоязычная традиция

образования начинать предопределять индивида с более раннего возраста.

Продолжая линию развития образования развитую Рорти, можно сказать, что частные проекты действительно имеют более важное значение, чем публичные и образование не может в полной мере вмешаться во внутренний мир индивида, что и не стоило бы делать на первом месте. Стоит заметить, однако, что частные побуждения не такие уж и частные т.к. на самом деле любой культурный феномен неразрывен от социума, возможно за исключением религиозных побуждений, которые можно приватизировать, но и они имеют тенденцию прорываться в общественную сферу. Р.Райх предупреждает о том, что «поиск самореализации будет неизбежно сталкиваться с другими проектами самореализации» [4: 7], но это уже происходит, и невозможно будет избежать жестокости, для которой Рорти искал паллиативы. Однако, он выходит из положения, говоря что, «частная редискрипция разрешена, но запрещена публичная редискрипция, которая потенциально имеет возможность унижения других редискрипций» [5: 83]. Но границы между частным и публичным проектом весьма размыты, поэтому приходится опираться на надежду морально-этических составляющих, которые будут определять взаимоотношения людей, Рорти понимает это, поэтому он отводит особое место в своей утопии солидарности.

Литература.

1. М.Монтень Опыты. Книга 1. Альфа-книга. – М. 1152с.
2. J.Dewey The school and society & the child and the curriculum. Dover Publ. Oxford. 2001. p.129.
3. R.Hutchins. Great books. The foundation of a liberal education. WM Benton. 1997. p.131.
4. R.Reich. The paradoxes of education in Rorty's liberal utopia. Stanford University. Philosophy of education 1997. p.27.
5. R.Rorty Contingency, Irony and Solidarity. Cambridge University Press. 1989. p.217.
6. R.Rorty Dangers of over-philosophication. Reply to Arcilla and Nicholson, Educational Theory 40, no.1 1990. p.71.
7. R.Rorty Philosophy and the mirror of nature. Princeton University Press. p.399.

С.Л. ОКУНЕВА,
аспирантка СПбГАУ

МЕМОРИАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ-ЛИЦЕЙ КАК МЕХАНИЗМ МЕЖПОКОЛЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСЛЯЦИИ

19 октября 1811 года состоялось открытие первого в России Лицея. Тридцать дворянских недорослей, отличнейших по талантам и нравственным качествам, нужно было «образовать к важным частям службы Государственной»³⁸. Это была особенность Императорского Лицея и основное отличие от лицеев Франции, Италии, Швейцарии, Польши и других

европейских стран, представляющих собою обычные средние учебные заведения.

Под «важными частями службы государственной» автор проекта М. М. Сперанский понимал воспитание именно гражданских чиновников, престиж которых необходимо было поднять. В 1808 году М.М. Сперанский, стараясь о пользе государственной, создал проект нового высшего учебного заведения для высокоодарённых детей всех сословий (позже из проекта Устава Лицея оказалось изъяты положения о приёме туда детей всех сословий). В российском обществе того времени была сильна вера в возможность серьёзных социальных преобразований законодательным путём. Прогрессивные общественные деятели (М.М. Сперанский, В.Ф. Малиновский и другие) стремились к воспитанию «новых людей», которые могли бы впоследствии осуществить преобразование России.

Учреждённый Лицей с поставленной задачей: поднять престиж гражданской службы, сравнительно успешно

³⁸ Грамота, пожалованная Императорскому Лицею императором Александром I 22 сентября 1811 года. Пг., 1911. С. 2.

справился³⁹. Среди выпускников первого курса высшие государственные должности занимали А. М. Горчаков – министр иностранных дел, канцлер; С.Г. Ломоносов – посланник в Бразилии, Португалии, Нидерландах; М. А. Корф – статс-секретарь, доверенное лицо Николая I; Ф. Х. Стевен – губернатор Выборга, тайный советник; А. П. Бакунин – Тверской губернатор, тайный советник; Корнилов А.А. – губернатор в Тамбове, член консультации при министерстве юстиции, обер-прокурор межевого департамента правительствующего Сената, тайный советник и сенатор; М.Л. Яковлев – секретарь во II отделении Собственной его императорского величества канцелярии по составлению законов под начальством М.М. Сперанского, сенатор, тайный советник; П.М. Юдин – статский советник, исполнял должность управляющего С.-Петербургским главным архивом иностранных дел; П.Ф. Гревениц – окончив Лицей и получив чин титулярного советника, всю жизнь проработал в министерстве иностранных дел; И. В. Малиновский – предводитель дворянства Изюмского уезда Харьковской губернии. Из последующих лицейских выпусков (1817-1843 гг.) вышли два министра финансов, выдающиеся дипломаты, министр иностранных дел, три министра народного просвещения, целый ряд выпускников занимали высшие должности на государственной службе.

Первый выпуск Лицея – его называют Пушкинским – особенно был замечателен обилием личностей, оставивших значительный след в истории отечественной культуры. С именем великого русского поэта, создателя русского литературного языка, одного из вождей русского просвещения, гениального выразителя духовных сил России Александра Сергеевича Пушкина тесно связаны имена его лицейских друзей: декабристов И. И. Пущина, В. К. Кюхельбекера и В. Д. Вольховского, поэта и журналиста А. А. Дельвига, композитора М. Л. Яковлева, мореплавателя и землепроходца Ф.Ф. Матюшкина, дипломата А.М. Горчакова. Жизнь и судьба лучших из первого выпуска навсегда определили интерес потомков к Лицею.

Лицейисты и послепушкинских выпусков внесли существенный вклад в развитие русской культуры, науки, в успехи русской дипломатии. Более чем за 100-летнее своё существование Лицей дал целую плеяду деятелей русского освободительного движения, его воспитанники как бы пронесли эстафету от декабристов к участникам Октябрьской социалистической революции.

История Лицея как учебного заведения делится на два основных периода: 1811-1843 года – Царскосельский Лицей и 1844-1917 годы – Александровский лицей (петербургский период). При этом царскосельский лицей 1811-1817 годов с давних пор называют Пушкинским Лицеём и выделяют особо. Однако Лицей и после 1817 года был в широком смысле не менее Пушкинским. То же можно сказать и об Александровском лицее, ибо это учреждение много сделало для увековечивания памяти А. С. Пушкина, именно здесь зародились и Пушкинская библиотека, и Пушкинский музей, и Пушкинское лицейское общество. И в этом смысле уже само название – Александровский – может показаться символическим: в нём как бы утверждается звучное имя поэта.

Пушкин отличал Лицей своего выпуска от Лицея последующих лет, считая, что только перволицейцам, именно его сокурсникам были свойственны те особые традиции, которыми так дорожили он сам и его близкие друзья. И в этом поэта поддерживали многие лицейисты последующих лет. Под особо бдительный контроль Лицея попал после декабрьских событий 1825 года. Истоки вольнодумства среди молодого поколения усматривали в Лицее, в системе лицейского воспитания. Однако, многие прекрасные традиции Лицея, зародившиеся при Пушкине продолжались и в Александровском лицее, и это не могло не отразиться на духовном мире его лучших воспитанников.

19 октября – одна из памятных пушкинских дат. День основания Лицея, вошедший в историю с именем Пушкина, был священным для всех его однокурсников. Они всегда старались собираться вместе, чтобы отметить эту дату. Этот обычай переняли и последующие курсы, причём каждый выпуск собирался отдельно.

К столетию Лицея была выпущена интересная иллюстрированная брошюра «Памятные жетоны императорского Александровского Лицея». В этой памятке рассказывалось, что по преданию, со слов лицейца XII курса Е. А. Рейнбота, известно, как ещё в Царскосельском лицее был обычай при выпуске разбивать колокол, звон которого призывал воспитанников к молитве, занятиям, обеду и т.п. Каждый из товарищей по классу брал себе на память кусочек разбитого колокола. В декабре 1875 года обычай этот возобновился и впоследствии укрепился.

Потребность иметь реликвию на память о своём пребывании в Лицее вызвала к жизни и другой обычай, начало которому было положено 15 марта 1885 года, когда в день прощания с Лицеём XLII курс поднёс жетоны всем выпускникам (XLI курсу). В 1892 году был утверждён общелицейский жетон. С 1894 году вновь появились курсовые жетоны (с гербом и девизом Лицея).

Как известно, Лицей был первым учебным заведением в России, запретившим телесные наказания. Сурово пресекались любые посягательства унижать, оскорбить учащихся. Для широко образованных и воспитанных на идеях Руссо директоров Лицея Малиновского В.Ф. и Энгельгарда Е.А. были чужды авторитаризм и формализм. «Только путем сердечного участия в радостях и горестях питомца, - излагал свое кредо Энгельгард, - можно завоевать его любовь»⁴⁰. Педагоги, в первую очередь директора, часто встречались с учениками в свободное от занятий время в неформальной обстановке, беседовали с ними на животрепещущие темы, обсуждали вопросы добра и зла, подлинных и мнимых ценностей, дружбы и предательства, читали свои стихи, говорили о литературе. В Лицее стремились глубоко и всесторонне познать воспитанников.

В правилах поведения воспитанников Лицея, в частности в главе «Об обращении воспитанников между собою», говорилось: «Все воспитанники равны, как дети одного отца и семейства, и потому никто не может презирать других или гордиться перед прочими чем бы то ни было. Если кто замечен будет в сем пороке, тот занимает

³⁹ Лотман Ю.М. Очерки по истории русской культуры XVIII века. С. 172.

⁴⁰ Педагогика Царскосельского Лицея в 1811 – 1817 гг.

Опыт организации оптимального пространства в школах прошлых и настоящих лет. Глуценко Л. И.//

<http://www.roerich.kz/shurnal/texts/licey.htm>

самое нижнее место по поведению, пока не исправится»⁴¹. А в главе «Об обращении воспитанников с низшими» записано: «Запрещается воспитанникам кричать на служителей или бранить их, хотя бы они были их крепостные люди...»⁴². Лицейсты воспитывались в атмосфере, когда было невозможным посягнуть на достоинство другого человека. Для дворянина это была непреложная истина, но только по отношению к людям своего сословия, для воспитанников же Лицея каждый человек, независимо от своего социального положения, имел право на уважение своего человеческого достоинства. По принятым в Императорском Лицее правилам, лучших лицеисты определяли в своей среде сами. Примерное поведение, отличные знания, прилежание, а отнюдь не знатность происхождения и состояние родителей были основными критериями при этом выборе.

В Лицее была создана обстановка, способствовавшая развитию поэтических и художественных наклонностей. Этому содействовало всё: прекрасные дворцы и парки Царского Села, которые дышали поэзией античного мира, и триумфальные памятники, запечатлевшие отечественную героину. В свободное от занятий время воспитанники более всего литераторствовали – издавали рукописные журналы. Все вместе сочиняли «национальные песни», где в шуточных, иногда и злых куплетах высмеивали свои недостатки и слабости своих наставников. Рукописные журналы носили названия: «Вестник», «Неопытное перо», «Юные пловцы», «Лицейская Антология». Воспитанники, обладавшие красивым почерком, переписывали сочинённое товарищами. Вся обстановка в Лицее и вне его стен, общение с талантливыми творческими людьми, с передовой мыслящей военной молодёжью – всё это способствовало быстрому созреванию умов. Лицей, его передовые педагоги, талантливые ученики, привлекали к себе внимание известных поэтов, писателей, деятелей культуры. Его посещали видные впоследствии деятели декабризма, в частности Павел Пестель, Фёдор Глинка, бывали здесь известные поэты, литераторы, просветители. Будучи в Лицее, историк Карамзин, зайдя в класс, обратился к Александру Пушкину со знаменитыми словами: «Пари, как орёл, но не останавливайся в своём полёте»⁴³. В Лицее была богатая библиотека, где ученики имели возможность работать самостоятельно. «Лицейсты принуждены были приискивать сами ответы на каждый вопрос, возникший в их уме»⁴⁴. Библиотека была источником, из которого каждый «почерпал свои вдохновения» списки книг для прочтения составлялись педагогами.

Упомянем самые известные и выдающиеся личности послепушкинского лицея – воспитанники, прославившие Лицей и Отечество:

ДЕЛАРЮ МИХАИЛ ДАНИЛОВИЧ и МЕЩЕРСКИЙ АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ – поэты, начали печататься с лицейской скамьи.

ГРОТ ЯКОВ КАРЛОВИЧ – преобразователь русской орфографии и составитель «Словаря русского языка», вице-президент Академии наук, профессор Лицея по кафедре русской словесности, собиратель и исследователь лицейской старины. Издал многочисленные труды по филологии и русской орфографии, у него много статей и по Лицею.

ГРОТ КОНСТАНТИН КАРЛОВИЧ будучи действительным тайным советником занимал ряд высоких правительственных должностей: статс-секретаря, члена Государственного совета, самарского губернатора (в 1853-1863 годах), директора департамента неокладных сборов, главноуправляющего канцелярией императора (в 1882-1885 годах), был председателем Попечительства о слепых, попечителем Александровского лицея.

ХАНЫКОВ ЯКОВ ВЛАДИМИРОВИЧ написал ряд работ по статистике России и был первым секретарём Русского географического общества и оренбургским гражданским губернатором.

ХАНЫКОВ НИКОЛАЙ ВЛАДИМИРОВИЧ тайный советник, автор ценных трудов по восточной литературе, этнографии и антропологии, член-корреспондент Академии наук.

БУТАШЕВИЧ-ПЕТРАШЕВСКИЙ МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ – русский революционер, утопический социалист, демократ, руководитель общества разночинной молодёжи – петрошевцев, вступавших за демократизацию политического строя России и освобождение крестьян с землей.

МЕЙ ЛЕВ АЛЕКСАНДРОВИЧ вошёл в русскую поэзию как тонкий лирик, виртуоз стиха и как переводчик.

ЗОТОВ ВЛАДИМИР РАФАИЛОВИЧ писал драматические произведения в стихах и прозе, романы, повести и рассказы, поэмы, фельетоны, делал переводы, много печатался. Являлся редактором еженедельников «Иллюстрация», «Воскресный досуг», написал четырехтомную работу «История всемирной литературы».

САЛТЫКОВ-ЩЕДРИН МИХАИЛ ЕВГРАФОВИЧ являлся вице-губернатором в Рязани, а затем в Твери. Острые сатиры на чиновников повлекли за собой жалобы на Салтыкова. Он был уволен в отставку в чине действительного статского советника с повелением царя впредь не занимать какие-либо должности на государственной службе.

Подытоживая сказанное о выдающихся выпускниках Царскосельского лицея, можно провести некоторые параллели между судьбами Пушкина и Салтыкова-Щедрина, Пущина и Петрашевского. Не успел окончить Лицей, Пушкин – уже в числе неблагонадёжных, а вскоре последовала ссылка его на юг, затем в Михайловское. То же самое произошло с Салтыковым-Щедриным: очень скоро после Лицея он оказывается высланным в Вятку. Путь Пущина в Сибирь начался уже в Лицее. Это же можно сказать и о Петрашевском, который окончил Лицей через 22 года после Пущина. Салтыков-Щедрин сошёл с лицейского порога через пять лет после Петрашевского, а ещё через шесть лет из Лицея вышел участник Вольной русской печати – изданий Герцена и Огарева – Н. А. Траверсе. Так прослеживается путь от лицеистов – деятелей декабризма к лицеистам – революционным демократам 1860-х годов.

⁴¹ Руденская М., Руденская С. Пушкинский Лицей. Ленинград., 1980, С.20.

⁴² Руденская М., Руденская С. Пушкинский Лицей. Ленинград., 1980. С.20.

⁴³ Руденская М., Руденская С. Пушкинский Лицей. Ленинград., 1980, С.27.

⁴⁴ Педагогика Царскосельского Лицея в 1811 – 1817 гг. Опыт организации оптимального пространства в школах прошлых и настоящих лет. Глушенко Л. И.// <http://www.roerich.kz/shurnal/texts/licey.htm>

Литература:

1. Лотман Ю.М. Очерки по истории русской культуры XVIII — начала XIX века // Из истории русской культуры. Т. IV (XVIII - начало XIX века). - М., 1996.

2. Педагогика Царскосельского Лицея в 1811 – 1817 гг. Опыт организации оптимального пространства в школах прошлых и настоящих лет. Глуценко Л. И.// <http://www.roerich.kz/shumal/texts/licey.htm>
3. Руденская М., Руденская С. Пушкинский Лицей. Ленинград., 1980.

А.Р. АБДРАХМАНОВА,
РГПУ им. А.И. Герцена

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ЛОГИКИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Являясь магистрантом педагогического университета, хочу поделиться мыслями на тему организации профориентационной работы в современных условиях смены логики социального поведения. Тема выбрана не случайно. Профориентационная работа, прежде всего, направлена на молодежь - опору развития государства и общества. Но не работающая, не удовлетворенная молодежь таковой силой быть не может. Вопрос трудовой занятости - один из основных правовых и социально-экономических проблем современности. Одним из центральных моментов в решении данного вопроса должно отводиться профессиональной ориентации. Профессиональная ориентация – направление, способствующее трудовой занятости и нацеленное на заинтересованность человека трудом, профессией и конкретной работой, защите его прав. На сегодняшний день этому вопросу стало уделяться гораздо больше внимания, чем, к примеру, еще 5-10 лет назад, однако исходя из определенных тенденций, можно сделать вывод о малой эффективности проводимой работы.

Какова же ситуация на сегодняшний день и какие основные тенденции можно проследить?

Приведем интересные данные: на сегодняшний день Россия - лидер по числу людей с высшим образованием. По данным Росстата за 2010 год 620 человек из 1000 окончили вузы. При этом, по данным различных источников и социологических опросов, от 50 до 65% выпускников не работают по специальности. Социологи называют такую "миграцию" постдипломной мобильностью. Причины мобильности бывают разные: если инженер работает в должности директора, то это мобильность "вверх", а вот когда выпускники наших колледжей зачастую становятся простыми рабочими, то это мобильность "вниз". Если биолог уходит в веб-дизайнеры, то есть когда работа требует высшего образования, хотя и диплом у специалиста иной, то это мобильность "вбок". В итоге мы видим, что при массовой популярности образования, его качество оставляет желать лучшего. К примеру, только в 16% российских вузов проводятся исследования, а в развивающихся странах исследования проводятся в 35-40% вузов. Такое положение дел не выгодно ни для кого: ни для общества, ни для государства, исходя даже из сугубо экономических соображений, ведь на обучение одного студента вуза в год сейчас выделяется от 70 до 90 тысяч рублей.

Феномен массовой образованности и возрастающей безработицы молодежи (по данным порядка 19% молодежи – безработные), который изучался в РГПУ им.

А.И.Герцена⁴⁵, привел к любопытным результатам. Оказалось, что в целом, получение образования (заметим, при этом, что в России достаточно высокий процент населения, получающего второе высшее образование, люди идут в аспирантуру) является помимо сугубо практического применения, духовной потребностью населения, нам просто необходимо быть умными, необходимо общение друг с другом, чтение литературы и прочие нематериальные ценности. То есть мы как народ проявляем живой интерес к знаниям как таковым, но вот достойно применить их – это уже проблема.

И дело не только в качестве образования. В ходе исследований, ведущие эксперты не смогли сказать, сколько выпускников в каждой области нужно подготовить, чтобы все они работали по специальности. Не смогли четко ответить на вопрос о качестве необходимых специалистов, о стандартах. По их словам, основа отсутствия таких прогнозов в том, что страна ушла от плановой экономики, поэтому востребованность специалистов определяет рынок. Никто заранее не может спланировать, сколько специалистов нам понадобится через 10 лет. По этой логике, вузы должны сами улавливать сигналы рынка.

Но в таком случае, на вузы, как и на учителей в школах, пытаются возложить всю ответственность за будущее молодежи, в том числе за трудоустройство, но в нынешних условиях ни те ни другие с этим в одиночку не справятся.

Поэтому, необходимым условием для решения проблемы занятости молодежи является организация современной, адекватной всем требованиям сегодняшнего и завтрашнего дня профориентационной работы.

Естественно, такая работа проводится в школах, в вузах, в виде работы специальных отделов, биржи труда, центров содействия трудоустройства, в форматах конференций, семинаров, встреч с работодателями, открываются специализированные центры профориентации, перенимается зарубежный опыт. Однако все эти центры (люди) работают по своим схемам и стандартам.

Как вывод, необходимо приложить усилия в следующих направлениях профориентационной работы:

- выработать и реализовывать четкую структурированную долгосрочную единую для всех субъектов РФ профориентационную программу;
- подготовить специалистов, которые бы полностью посвящали себя профориентации, а не проводили мероприятия в свободное от основной работы время;
- использовать в работе новые методы, а не старые, не соответствующие интересам современности;
- наладить связь профориентационной работы в школе и вузах;
- решить вопрос соответствия уровня выпускников запросам работодателей, возможно через

⁴⁵ Проведены Лабораторией исследования рынка труда и анализа трудоустройства выпускников факультета управления РГПУ им. А.И. Герцена

посредника, который мог бы вовремя улавливать тенденции, и предлагать образовательным учреждениям новые методы обучения;

- создать единый информационный аналитический портал, предоставляющий соответствующую информацию в свободном доступе для населения.

Решение указанных вопросов, позволит сформировать государственную политику в области профориентации, перевести систему профориентации в режим устойчивого развития. Однако даже это не будет гарантировать решение проблем трудоустройства и стабильной жизни - это лишь звено в цепи. Трудиться над решением которого имеет смысл лишь при параллельной работе с такими всем известными звеньями, как: экономика, идеология, здравоохранение, институт семьи, образование и т.д.

Лексическим выражением здравого смысла является выражение: практика – критерий истины, а в системе современных ценностей *теория* является самодовлеющей ценностью. Слово написанное – это начало, но только дело может принести результат. Приходит время, когда необходимо переходить от теории к практике, если сегодня – «время не пришло», то может получиться так, что оно не настанет. Богатый опыт для реализации всех возможных и «невозможных» идей накоплен. Нам остается лишь трудиться, чтобы и всем было где, зачем и в радость жить и работать (желательно по специальности!).

В.А. ШТРЕЙС.
аспирант СПбГАУ.

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В становлении благотворительной деятельности в России обнаруживаются единые духовные основы с народным просвещением, что является подтверждением жизненной необходимости его возрождения во временных формах и утверждения в общественном и педагогическом сознании наряду с обучением и воспитанием. Возрождение образовательной благотворительности ведет к необходимости переосмысления и реализации в учебных программах, системе дополнительного образования, средствах массовой информации духовно-нравственных понятий и категорий, имеющих принципиальное значение для складывания культурного типа современного собственника, предпринимателя, благотворительная деятельность которого является органической частью его сознания и образа жизни. Основные виды образовательной благотворительности: стихийная благотворительность, филантропия, меценатство, спонсорство, попечительство, имеют разные содержательные и процессуальные характеристики, ценоисторические традиции нашей страны и зарубежья, ищет свои нестандартные ответы на те процессы, которые разворачиваются сегодня в отечественном и мировом образовании. Поиск этих ответов должен осуществляться плоскости развития мировых историко-культурных традиций. [2:56]

Идеи благотворительности в образовании имеют исключительную актуальность для сегодняшней России, переживающей болезненный этап смены политических и

Литература

1. Пальчевская М.С., Хохлова М.М. Профориентация в образовательном учреждении: проблемы, пути решения. Сборник статей IV Международной научно-практической Интернет-конференции. Вып. 4.2. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – 296 с.
2. Фирсов А. Г. Причины и факторы безработицы среди молодежи. Проблемы социальной работы с молодежью и молодежная политика: история, теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (19 ноября 2010 года).
3. Хамзина Э. Х. Государственная молодежная политика. Проблемы социальной работы с молодежью и молодежная политика: история, теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (19 ноября 2010 года).
4. <http://www.gks.ru> – официальный сайт федеральной службы государственной статистики

Аннотация. В работе автором рассмотрена проблема организации профориентационной деятельности в современное время. Обоснована актуальность и предложены пути её решения.

Annotation. In this paper the author considers the problem of career-oriented organization in modern times. The urgency and suggested ways to solve it.

социально-экономических ориентиров. В российском обществе ощущается усиливающееся недовольство темпом, глубиной и последовательностью проводимых реформ, в том числе и в области образования. Общественное недовольство само по себе является источником продвижения образования вперед, его неизбежной трансформации, радикальных и эволюционных изменений. На сложном пути социальных и педагогических преобразований трудно переоценить многомерное и разноплановое влияние ведущих идей и традиций попечительства в сфере образования, ибо они помогают:

- преодолеть закрытость образования и придать управлению образованием общественно-государственный характер;
- обеспечить опережающее развитие образования за счет актуализации идей образовательной благотворительности как особого типа духовно — культурной традиции, связанного с поддержкой и стимулированием народного просвещения в условиях динамичного многообразия содержания и форм деятельности;
- выработать образовательную политику, признающую духовные основы и морально-нравственные ценности благотворительной деятельности;
- разработать и реализовать общественно-образовательную стратегию, обеспечивающую поворот «новых русских» к образованию, культуре, созданию максимально благоприятных условий для развития духовности, образованности и культуры российских предпринимателей. [3:78]

Современное образование в России, впитав в себя культурно-исторические традиции нашей страны и зарубежья, ищет свои нестандартные ответы на те процессы, которые разворачиваются сегодня в

отечественном и мировом образовании. Поиск этих ответов должен осуществляться плоскости развития мировых историко-культурных традиций.

Ключевое направление становления современной благотворительной деятельности связано с попечительством в сфере образования, которое с момента его институализации в начале XIX в. имело в своей основе духовные корни, несло миссию просвещения. Если иметь в виду не учебно- административное государственное попечительство, а общественное, которым было пронизано все народное образование (попечительские советы учебных заведений и пр.), то оно всецело было благотворительным. И в этом смысле нынешний этап возрождения образовательного попечительства опирается на вполне определенную, твердую культурную традицию. Не случайно лидеры и организаторы этого движения говорят о "благотворительном попечительстве", попечительстве как "филантропии в образовании", попечительских советах как "институтах меценатства в образовании". [1:23]

Попечительство в сфере образования с момента официального признания Российским государством прошло определенную эволюцию. Частично разработана законодательно-нормативная база на общедифференциальном уровне и в ряде субъектов федерации. Опыт создания школьных попечительских советов важно использовать на следующей стадии движения попечителей "снизу" - в сельских и городских районах, регионах. Постепенно определяются лидеры среди регионов в попечительстве - Приволжский федеральный округ, Якутия, Красноярский край.

В Московском государственном педагогическом университете им. М. А. Шолохова на всех факультетах созданы и действуют попечительские советы, в которые входят родители студентов, обучающихся в вузе. Это активные помощники, способствующие решению проблем прежде всего материально-технического обеспечения. Помощь, осуществляемая попечительскими советами, имеет целевую направленность. Средства идут на оснащение образовательного процесса современным оборудованием, необходимым для использования информационных технологий, пополнение кабинетов необходимой литературой, доплату за работу профессорско-преподавательского корпуса и т.п.

Образовательное попечительство - это не только и не столько спонсорство. На уровне школьного совета - это прежде всего принятие согласованных решений при создании образовательных программ. Имеются в виду оценка ее бюджета, ведение переговоров с главой администрации, нахождение способов, компенсирующих нехватку средств с применением современных менеджерских технологий. Сегодня образовательное попечительство складывается, с одной стороны, как особый тип социально-профессиональной деятельности, а с другой - как средство образовательной политики, с помощью которого формируется социальный заказ на образование, обеспечивающий общественное согласие между обществом и государством. [5]

В 2011 году в структуре Общественного Совета по развитию малого предпринимательства при Губернаторе Санкт-Петербурга появилась Комиссия по благотворительности. О том, почему возникла подобная инициатива, Елена Церетели, председатель Общественного Совета по развитию малого

предпринимательства при Губернаторе Санкт-Петербурга объясняет так: «Идея создать Комиссию по благотворительности возникла не вдруг: за последние полтора года в Общественный Совет за той или иной помощью обращались представители различных благотворительных организаций. И все они сетовали на то, что в городе отсутствует централизованная структура или орган по оказанию поддержки таким организациям».

Общественный Совет обладает человеческим и административным ресурсом, который заключается в аккумулировании информации о различных предпринимательских сообществах, ассоциациях и конкретных предпринимателях; взаимодействуем с банковским сообществом. Этот ресурс и планируется использовать в работе с благотворительными организациями.

На протяжении 2 месяцев Комиссия анализировала обращения благотворительных организаций. Затем будет детально проверена их деятельность и результаты работы. После чего организации будут приглашены провести презентацию своего проекта на заседании Комиссии по благотворительности (комиссия будет собираться 1 раз в 2 месяца). Обязательным условием презентации будет участие в ней тех людей, которые уже воспользовались помощью данной организации. Презентации позволят благотворительным организациям в стенах Дома предпринимателя обращаться целенаправленно к той аудитории, которую мы будем приглашать на данные мероприятия. На данный момент, задача Комиссии – донести информацию о благотворительных организациях до как можно большего количества предпринимателей. По мнению членов Комиссии, благотворительные организации действительно занимаются благом делом, но без поддержки общества им не обойтись. [6]

Благотворительный фонд В. Потанина – один из первых частных фондов в истории современной России – создан в 1999 году для реализации масштабных программ в сфере образования и культуры.

Основная задача фонда – содействовать становлению активных, творческих профессионалов и развитию благотворительности в нашей стране. Фонд формирует общественную среду, где ценностями являются творчество, профессионализм и творческая активность.

Важнейшее направление деятельности фонда – проведение долгосрочных стипендиальных и грантовых программ, адресованных талантливым студентам и перспективным преподавателям ведущих государственных вузов России.

Проекты в сфере культуры направлены в первую очередь на создание условий для реализации потенциала сотрудников российских музеев и развитие их проектной активности, а также на изучение и открытие широкой публике неизвестных и малоизвестных коллекций.

Сотрудники фонда активно участвуют в формировании профессионального благотворительного сообщества в России. Обмен информацией и современными методиками, выработка стандартов в сфере филантропии – вот те проблемы, которые постоянно находятся в центре внимания. Генеральный директор фонда Лариса Зелькова в настоящее время является членом Общественной палаты Российской Федерации и руководителем рабочей группы по развитию благотворительности. Главные направления работы этой группы – продвижение инициатив в области совершенствования законодательства, регулирующего

благотворительную и добровольческую деятельность, и создание в стране необходимых условий для развития филантропии. Благотворительный фонд В. Потанина является членом Европейского центра фондов, учредителем и членом Российского форума доноров.

Бюджет Благотворительного фонда В. Потанина формируется из личных средств Владимира Потанина. Ежегодно на программы в сфере образования и культуры выделяется около 10 млн. долларов. [7]

Благотворительный фонд содействия образованию детей-сирот «Большая Перемена». Цель организации — поддержать молодых людей при выходе из детского дома в самостоятельную жизнь: помочь им самоопределиваться, приобрести качественное образование, выбрать профессию. Жизненный опыт, полученный в неблагополучной семье и интернате, и низкое качество образования определяют жизненный путь выпускника сиротского учреждения. Они остро нуждаются в помощи при выходе из детского дома в самостоятельную жизнь.

В Благотворительном фонде «Большая Перемена» учатся 42 воспитанника и выпускника детских домов (общеобразовательные) и интернатов (коррекционные и психоневрологические). Учителя «Большой Перемены» проводят занятия по всем предметам, входящим в школьную программу, помогают наверстать упущенное и подготовиться к сдаче экзаменов за курс средней школы в экстернате, вступительные испытания в колледже или институте. На занятиях по развитию навыков самообразования «САМОУЧКА» ученики учатся понимать прочитанное, находить ответы на свои вопросы в различных источниках информации, готовить рефераты, презентации, доклады, грамотно говорить самим и слушать других людей.

Было проведено 9 студенческих конференций — ученики сами выбирали интересующие их темы, готовили рефераты и выступали с докладами. Учителя и ученики каждый месяц ходят в театры, музеи, ездят на экскурсии. Участники фонда внимательно наблюдают за появлением интересов у каждого нашего ученика, поддерживают этот интерес, помогают ему определиться и выбрать профессию. Организуется обучение, прохождение практики или стажировки по выбранной профессии.

Программы фонда:

Индивидуальная программа развития (ИПР). ИПР разрабатывается для каждого студента с учетом его целей, стартового уровня, психологических особенностей, способа и скорости усвоения материала. Важной отправной точкой является определение мотивации каждого ученика, поиск ответов на вопросы «Что ты хочешь?», «Зачем?», «Как ты будешь это делать?». Ребята, как правило, не привыкли делать самостоятельный выбор, им трудно принимать

решения и ответственность за них. Поэтому сам процесс разработки плана развития становится новым и крайне важным обучающим процессом.

ИПР покрывает не только план учебных занятий, но также и все основные сферы жизни: работу, здоровье, жилищные вопросы, семейные отношения. Непосредственную помощь Фонда ребята получают в области образования, профессионального самоопределения и развития навыков, необходимых для самостоятельной жизни. Фонд не оказывает поддержки по правовым, медицинским или психологическим вопросам, но мы помогаем ребятам найти специалистов в нужной области и получить необходимые консультации. За каждым студентом закреплен куратор, который помогает ему сформулировать свои цели и задачи, разработать план реализации, оценить полученные результаты и наметить дальнейшие шаги.

Занятия по школьной программе. Занятия по предметам школьной программы являются основной частью индивидуального плана развития для большинства студентов. Педагоги-предметники помогают студентам систематизировать знания, восполнить пробелы и подготовиться к сдаче экзаменов за 9 или 11 классы. Объем учебной нагрузки определяется для каждого студента и варьируется от 10 до 25 часов в неделю. Студенты учатся в маленьких группах по 3-6 человек или индивидуально. Аттестацию за 9 и 11 классы наши ученики проходят в государственных школах-экстернатах. [4:156]

Литература:

1. Благотворительность в России. СПб : Наука, 2001. – 270 с.
2. Горбунова Е. Ю. Благотворительность в России и её роль в общественно-культурной жизни: научно-аналитический обзор. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1991. – 300 с.
3. Кубицкий, В.Г. Благотворительность: теория, история, современность. Челябинск: Фотохудожник, 2005.-159 с.
4. О благотворительных организациях // Благотворительность в России. СПб : Наука, 2004. – 280 с.
5. Благотворительная деятельность в сфере образования: состояние и перспективы // http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1192708764&archive=1196815207&start_from=&ucat=&
6. Благотворительность в России: вчера, сегодня, завтра // http://www.ossps.ru/experts/otrasli_MB/tvori_bлаго.php
7. Фонд Потанина // <http://www.fondpotanin.ru/about/>

А. А. КОЛПАКОВ
аспирант СПбГАУ

НАУКА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Наука — это сложное, многогранное социально-историческое явление. Представляя собой конкретную систему (а не просто сумму) знаний, она вместе с тем есть своеобразная форма духовного производства и социальный институт, имеющий свои организационные формы.

Наука как социальный институт — это особая, относительно самостоятельная форма общественного сознания и сфера человеческой деятельности, выступающая как исторический продукт длительного развития человеческой цивилизации, духовной культуры, выработавшая свои типы общения, взаимодействия людей, формы разделения исследовательского труда и нормы сознания ученых.

Наука — это не только форма общественного сознания, направленная на объективное отражение мира и снабжающая человечество пониманием закономерностей, но и социальный институт. В Западной Европе наука как

социальный институт возникла в начале XVII века в связи с необходимостью обслуживать нарождающееся производство и стала претендовать на определенную автономию. В системе общественного разделения труда наука в качестве социального института закрепила за собой специфические функции: нести ответственность за производство, экспертизу и внедрение научно-теоретического знания. Как социальный институт наука включала в себя не только систему знаний и научную деятельность, но и систему отношений в науке, научные организации и учреждения.

Институт предполагает действующий и вплетенный в функционирование общества комплекс норм, принципов, правил, моделей поведения, регулирующих деятельность человека; это явление надиндивидуального уровня, его нормы и ценности преобладают над действующими в его рамках индивидами. Само понятие «социальный институт» вошло в обиход благодаря исследованиям западных социологов. Родоначальником институционального подхода в науке считается американский социолог Роберт Кинг Мертон. «Мертон формирует основы социологического анализа науки как особого социального института с присущими ему ценностно-нормативными регулятивами»[1]. В отечественной философии науки институциональный подход не разрабатывался в течение долгого времени. Институциональность предполагает формализацию всех видов отношений, переход от неорганизованной деятельности и неформальных отношений по типу соглашений и переговоров к созданию организованных структур, предполагающих иерархию, регламент и властное регулирование. Понятие «социальный институт» отражает степень закреплённости того или иного вида человеческой деятельности – существуют политические, социальные, религиозные институты, а также институты брака, семьи, школы, и т.д.

Процесс институционализации науки свидетельствует о ее самостоятельности, об официальном признании роли науки в системе общественного разделения труда, о претензии науки на непосредственное участие в распределении человеческих и материальных ресурсов. Развитие институциональных форм научной деятельности предполагало выявление предпосылок процесса институционализации, раскрытие его содержания, анализ результатов институционализации. Как социальный институт наука включает следующие компоненты:

- совокупность знаний и носителей этих знаний;
- наличие специфических познавательных задач и целей;
- выполнение определенных функций;
- узкоспецифические средства познания и учреждения;
- выработку форм контроля, оценки и экспертизы научных достижений;
- наличие определенных постановлений.

Французский социолог и философ Э. Дюркгейм особенно подчеркивал принуждающий характер институционального воздействия на отдельный субъект, его внешнюю силу. Толкотт Парсонс описывал другую важную черту института – устойчивый комплекс распределенных в нем ролей. Институтам необходимо последовательно упорядочивать жизнедеятельность индивидов и обеспечить устойчивое развитие общественных процессов связи между различными социальными структурами. У М. Вебера институт, не что иное, как форма общественного объединения, в которой поведение индивидов не только

«обобществлено», т. е. упорядочено в своих целях и средствах принятыми установлениями, но и основывается на принципе, согласно которому индивид оказывается участником социальных действий вследствие объективных данных (своего происхождения, родства, деятельности или пребывания в определённой сфере). Согласно Карлу Попперу, понятие «институт» охватывает социальные тела как частного, так и государственного характера, будь то магазин или страховая компания, церковь или школа, суд или органы охраны правопорядка. [2]

Современный институциональный подход характеризуется учетом прикладных аспектов науки. Нормативный момент теряет свое первенствующее место, и образ «чистой науки» уступает образу «науки, поставленной на службу производству». В компетенцию институционализации входят проблемы возникновения свежих направлений научных исследований и научных специальностей, формирование подходящих им научных организаций и сообществ, выявление различных степеней институционализации. Появляется стремление к различению когнитивной и профессиональной институционализации. Наука как социальный институт независима от других социальных институтов, обеспечивающих её необходимыми материальными и социальными условиями для дальнейшего развития. Изучения Мертона обнаружили явную зависимость современной науки от необходимости развития техники, социально-политических структур и внутренних ценностей научного сообщества. Современная научная практика производится только в рамках науки, которая понимается как социальный институт. Отсюда возможны рамки научной деятельности. Институциональность оказывает поддержку той деятельности и тем проектам, которые содействуют укреплению определенной системы ценностей.

Обыденный житейский опыт не относится к науке, это те знания, что получены на базе обычного наблюдения и практической деятельности, не идущее дальше элементарного описания фактов и процессов.

Наука как социальный институт на всех его уровнях (коллектива и научного сообщества в мировом масштабе) предполагает существование норм и ценностей, которые обязательны для людей науки.

Говоря о взаимодействиях современной науки с разнообразными областями жизни человека и общества, следует выделить три группы социальных функций, которые она выполняет:

- 1) культурно-мировоззренческие;
- 2) функции науки как производительной силы;
- 3) функции науки как социальной силы. Научные знания и методы сейчас всё шире используются для решения самых различных проблем, появляющихся в ходе общественного развития.

Важнейшей стороной воплощения науки в производительную силу явилось создание и налаживание постоянных каналов, чтобы практически использовать научные знания, появление таких новых областей деятельности как прикладные исследования и разработки, создание сетей научно-технической информации и т.п. Причём следом за промышленностью такие каналы возникли и в других областях материального производства, и даже за его пределами. За этим неизбежно следуют изменения и для науки и для практики. Особенно важны функции науки как социальной силы для решения глобальных проблем современности.

Роль науки постоянно возрастает, и в современной культуре она воздвигла особый статус и порождает взаимодействие на разных уровнях общественного сознания. В соответствии с этим остро стоит проблема особенностей научного познания и связи с другими формами познавательной деятельности. Осмысление специфики научного знания - есть необходимая предпосылка последовательного внедрения научных методов в управление культурными процессами. Оно нужно для построения теории управления самой наукой в условиях развития постиндустриального общества т.к. для выяснения закономерностей научного познания требуется анализ его социальной обусловленности и его взаимодействия с разнообразными феноменами духовной и материальной культуры.

Взаимоотношения науки как социального института с обществом имеет двусторонний характер: наука получает поддержку от общества и, в ответ, дает обществу то, что ему нужно для прогрессивного развития.

Являясь формой духовной деятельности людей, наука ориентирована на разработку знаний об обществе, природе и самом познании, непосредственной своей целью она ставит постижение истины и открытие объективных законов человеческого и природного мира, основываясь на обобщении реальных фактов. Социально-культурные особенности научной деятельности:

- универсальность (общие понятия);
- уникальность (инновации, создаваемые научной деятельностью, неповторимые, невоспроизводимые, исключительные);
- нестоимостная производительность (творческой деятельности научного сообщества нельзя приписать стоимостных эквивалентов);
- персонифицированность (как и любое независимое духовное производство, научная деятельность всегда личностна, а её приемы индивидуальны);
- дисциплинированность (научная деятельность дисциплинируется и регулируется как научное исследование);
- демократизм (научная деятельность невообразима без критики и свободомыслия);
- коммунальность (научное творчество есть сотворчество, научное знание кристаллизуется в разнообразных контекстах общения – диалоге, партнерстве, дискуссии и т.д.).

В современных условиях науки проблемы и управления её развитием и организацией занимают первостепенное значение. Концентрация и централизация науки привела к

появлению общенациональных и международных научных центров и организаций, систематической реализации крупных международных проектов. В системе государственного управления образовались специализированные органы руководства науки. На их базе складывается механизм научной политики, активно и целенаправленно воздействующий на развитие науки. Изначально организация науки была почти исключительно привязана к системе университетов и других высших учебных заведений и строилась по отраслевому признаку. В XX веке широко распространяются учреждения, которые занимаются узкоспециализированной исследовательской деятельностью. Обнаружившаяся тенденция к снижению удельной эффективности затрат на научную деятельность, особенно в области фундаментальных исследований, породила стремление к новым формам организации науки. Получает развитие такая форма организации науки, как научные центры отраслевого и комплексного характера. Отдельные исследовательские учреждения строятся по проблемной направленности. Для решения конкретных научных проблем, часто имеющих междисциплинарный характер, создаются специальные творческие коллективы, которые состоят из проблемных групп и объединены в проекты и программы (например, программа освоения космоса). Система научного руководства часто сочетает в себе централизованный характер научного исследования с децентрализованным. Особое распространение получили неформальные проблемные научные объединения - так называемые «невидимые коллективы». Одновременно с ними в рамках "большой" науки существуют и развиваются такие неформальные образования, как научные школы и научные направления, которые возникают в условиях "малой" науки. В свою очередь, научные методы всё больше применяются как одно из средств организации и управления в других областях деятельности.

Литература

1. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.
2. Российская социологическая энциклопедия / Под ред. Г. В. Осипова. — М.: Издательская группа НОРМА — ИНФРА М, 1998. — С. 261.
3. Кравченко А.И. Основы социологии и политологии: учеб. / Т.К. Велби, Изд- во: Проспект, 2007
4. Философия и методология познания / Под ред. В.П. Сальникова, В.Л. Обухова, Санкт-Петербург, 2003

А.С. ПОЛДЕЛИН,
студент ф-та управления СПбГАУ

СТАНОВЛЕНИЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ: ОТ ЛИКЕЕВ ДО ЛИЦЕЕВ

История, Образование, Развитие образования, Философия, Управление

Можно сказать, что высшая школа-это целый комплекс определенных : ценностей, навыков, знаний, которые формируют человека и готовят его к дальнейшим социальным процессам. Благодаря этому «жизненному институту» человек может постигать, узнавать,

совершенствовать: себя, окружающих, мир в целом, видеть четкую картину происходящего вокруг. Так же как и любая система «передачи опыта от одного поколения к другому» у нее была своя история, по которой она смогла пройти и преобразоваться от простых «бытовых наблюдений и зарисовок» до «синтезирования знаний и объединения различных наук в единую цепочку».

Человечество на протяжении своего существования, стремилось к познанию мира. Накапливались знания по различным сферам жизни и деятельности человека. Еще в древности начали складываться первые кружки, которые в последствии перерастали в первые школы, в которых происходила передача знаний и опыта «от старшего к младшему». Первые школы основывались и существовали на основе философских учений. Но помимо философии,

внимание уделялось и другим предметам научной деятельности, которые в свою очередь дополняли и развивали друг друга. Именно благодаря этим образовательным учреждениям и были заложены основы таким наукам как: математика, ботаника, история, риторика, физика, психология и т.д. список можно продолжать очень долго.

В Древней Греции существовали 3 гимнасии. Наиболее известными гимнасиями были Академия (школа Платона), Ликей (школа Аристотеля) и Киносарг (школа философски-киников). Основной учебный процесс проходил в виде беседы, прогулки по городским садам т.н «Перипат»⁴⁶.

Перипатами в Афинах издавна назывались предназначенные для прогулок городские сады. Основатели философских школ часто пользовались этими садами для выступления, чтения лекций и вообще для философского собеседования. Они широко использовались философами и учеными для целей преподавания, и впоследствии это название стало уже обозначать вообще школу или философскую школу. «Перипат» стал отождествляться просто со словом «школа» (по-гречески «схолэ») или со словом «диатриба» (по-гречески первоначально «разговор», «взаимоотношение»).

В истории сохранилось такое определение - слово «перипатетик» (представитель аристотелевской школы) едва ли прямо связано с представлением о преподавании во время прогулки. Аристотель основал Ликей, как альтернативу Академии Платона. Были и общие черты: принцип, манера обучения, устройство учебного процесса, даже расположение учебных заведений как у одного так и у другого были идентичны. (В Ликее, издавна связанном с именем бога Аполлона, был храм Аполлона Ликейского. В Академии — святилище Афины, муз, героя Академа, алтарь Прометея. В Ликее был старинный гимнасий, и в Академии — тоже свой гимнасий, и еще более древний. В Академии Платон, прогуливаясь по перипату, вел ученые беседы. В Ликее был свой перипат, где Аристотель по старой традиции тоже беседовал со своими учениками. Академия находилась к северо-западу от Афин, в шести стадиях, за Дипилонскими воротами, а Ликей — к востоку от Афин, вблизи городских стен у Диохаровых ворот, там, где били источники с прекрасной питьевой водой.) Была видна связь между «учителем и учеником»

Но одним из существенных отличий между Ликеем и Академией было то, что, при учреждении Ликея Аристотель не только основал новую философскую школу — но прежде всего, создал предпосылки для организации и проведения научных исследований, которые не были, как ранее в платоновской Академии, жестко ограничены рамками определенного философского учения. «Первым и самым необходимым условием реализации такого подхода, конечно, являлось наличие учеников, единомышленников, мыслителей, способных понять направление мысли своего учителя и старшего товарища, а затем путем опытных или теоретических изысканий подтвердить, уточнить или опровергнуть высказанные главой школы идеи и гипотезы; в случае же опровержения — предложить собственную теорию происхождения и функционирования тех или иных природных или общественных явлений и процессов, которая также должна быть всесторонне рассмотрена,

подтверждена или опровергнута научным сообществом»⁴⁷. Именно наличие выбора научной деятельности, и отсутствие «границ мышления» дают возможность развития не только учеников, но и самих преподавателей.

Главный результат деятельности любого учебного заведения являются выпускники. Именно по подготовке человека судят о школе, в которой он проходил обучение.

Феофраст (положил начало ботанике), Евдем (история астрономии и математика), Аристоксен Тарентский (психологические исследования в духе пифагореизма), Дикеарх (история, география, политика), Стратон из Лампсакса (физика и психология), Аристон из Кеоса, Ликон из Трояды (риторика)⁴⁸

Таким образом, возникнув из платоновской идеи совместного проживания философов под одной крышей, Ликей стал прообразом позднейших полноценных научных и учебных заведений, как древности, так и европейских университетов.

Во времена средневековья монополию на научные знания приобретает религия и весь научный потенциал был под контролем церкви. Если Ликей являлся ярким примером высшего учебного заведения в древности, то в средневековье им был Оксфорд. Оксфорд — старейший университет в англо-язычном мире и первый в Великобритании. Основан в 1117 г. благодаря английскому духовенству, которое решило дать своим священнослужителям образование. Университет возник как сообщество нескольких колледжей-общин, наподобие монастырских, в которых наука первоначально развивалась в рамках теологии. С начала он был гуманитарного профиля. Постепенно круг изучаемых дисциплин расширяется, и появляются новые факультеты. Через двери этого заведения прошло много знаменитых ученых, писателей (Эразм Роттердамский, Т. Мор, Э. Галлей), что позволило ему стать одним из лучших университетов не только страны но и мира. Университету есть чем похвалиться: Томас Гоббс, Джонатан Свифт, Джон Локк, Оскар Уайльд, Джон Рональд Толкин — одни из выдающихся выпускников.

После отхода от власти церкви, Оксфорд становится центром по подготовке элиты для управления страной и многочисленными колониями. «Британии, как никакому другому государству Запада, была свойственна жесткая социальная дифференциация, отчасти сохранившаяся до сих пор. Чтобы принадлежать к элите, недостаточно иметь средства, надо закончить определенную школу, определенный университет, состоять в определенных обществах, говорить с определенным акцентом и иметь определенные взгляды и предрассудки.

Престижные частные школы, затем университет Оксфорда или Кембриджа, где надо не столько блистать академически, сколько научиться ораторскому искусству, показать себя в спорте и политической деятельности, — традиционно это было необходимо и этого было достаточно для будущего политика или высокопоставленного чиновника. Историк вы или физик, тоже не столь важно, ведь большинство выпускников будет работать в консалтинговых и аудиторских фирмах или банках, где их обучат профессиональным навыкам. Главное — свидетельство об окончании Оксфорда, тем более что

⁴⁶ Лосев А. Ф., А. Платон. Аристотель — М., Мол. гвардия, 1993 — с.247

⁴⁷ <http://www.demetrius-f.narod.ru/athens/licey.html>

⁴⁸ <http://slovari-online.ru/word/философский-словарь>

многие из будущих шефов — сами оксфордские питомцы.»⁴⁹

Можно прийти к выводу, что со временем получение образования в высших учебных заведениях является определенным этапом подчеркивания к причастности высшим элитарным слоям общества и такой подход стирает ценность получения знаний до нуля. Главное получение определенного документа о наличии образовании в «суперпрестижном» вузе.

Время идет. Происходят изменения на экономическом, индустриальном, социальном, культурном уровне. Видя необходимость в коренных реформах страны или учреждения, управляющий должен понимать, что бы реформы или преобразования были успешны-необходимы квалифицированные управленцы, которые смогли бы их осуществить.

Именно с этой целью — подготовки новых управленческих кадров, создавался Императорский Царскосельский лицей.

Открытие Лицея состоялось 12августа 1810 года. Как говорилось в первом пункте лицейского устава «Учреждение Лицея имеет целью образование юношества, особенно предназначенного к важным частям службы государственной»⁵⁰.

Царскосельский лицей находился под патронажем императора России. В это учебное заведение на конкурсной основе принимались лучшие представители российского дворянства. Кроме того, Лицей готовил своих воспитанников и к военной карьере

«Полное равенство воспитанников, отмена телесных наказаний были неслыханными для того времени педагогическими новшествами. Главное место в процессе обучения отводилось наукам нравственным и историческим. Научить воспитанников самостоятельно мыслить, развить способности и правильно определить призвание своих воспитанников, вот основные задачи, которые были поставлены перед преподавателями Лицея»⁵¹.

Одна из главных задач лицейского образования - развить умственные способности, научить воспитанников самостоятельно мыслить. Важнейшее место в программе обучения отводилось глубокому изучению российской истории. Развитие патриотических чувств тесно связывалось со знанием родной страны, ее прошлого, настоящего, будущего. «Большое внимание уделялось изучению жизнеописаний великих людей - считалось, что исторические примеры помогут самовоспитанию личности, научат великому служению отечеству. При составлении учебной программы были учтены возрастные особенности воспитанников. В первый год, когда мальчикам было 10-12 лет, много времени отводилось на изучение языков: русского, французского, латинского и немецкого. Бывали дни, когда учащиеся были обязаны между собой говорить на каком-либо иностранном языке»⁵².

В 1817 году состоялся первый выпуск воспитанников Царскосельского лицея в государственную службу. С чином IX класса были выпущены 9 человек, с чином X класса — 8 человек, 7 человек стали офицерами гвардии и 5 — офицерами армии.

В течение 32 лет существования Императорского Лицея в Царском Селе (с 1811 по 1843 годы) это привилегированное учебное заведение окончили 286 человек. В его стенах в разное время учились: выдающийся писатель-сатирик М.Е.Салтыков-Щедрин, поэт Л.А.Мей, организатор общества социалистов-утопистов М.В.Буташевич-Петрашевский, философ, историк Н.Я.Данилевский, составитель "Словаря Русского языка" академик Я.К.Грот. И все же славой своей Лицей обязан прежде всего своим первенцам, выпуску, который вошел в отечественную историю именами поэта А.С.Пушкина, поэта, журналиста А.А.Дельвига, активного участника восстания 14 декабря 1825 года на сенатской площади, одного из самых мужественных, стойких декабристов - И.И.Пушкина, поэта, декабриста В.К.Кюхельбекера, мореплавателя контр-адмирала Ф.Ф.Матюшкина, участника турецкой и персидской кампаний генерала В.Д.Вольховского, видного государственного деятеля, министра иностранных дел А.М.Горчакова.

В 1843 году Лицей уезжает из Царского Села. 6 ноября 1843 года Император Николай I подписал Указ «О введении Царскосельского лицея в общее устройство гражданских учебных заведений». По этому указу Лицей переходил под непосредственный надзор монарха и перемещался из Царского Села в Санкт-Петербург. После этого Царскосельский лицей был переименован в Императорский Александровский лицей.

Подводя вывод, хочется завершить словами М.Булгакова «Я полагаю, что ни в каком учебном заведении образованным человеком стать нельзя. Но во всяком хорошо поставленном учебном заведении можно стать дисциплинированным человеком и приобрести навык, который пригодится в будущем, когда человек вне стен учебного заведения станет образовывать себя сам.»

Литература

- 1.Лосев А. Ф., А. Платон. Аристотель — М., Мол. гвардия, 1993 — с.247
- 2.Журнал "Обучение за рубежом" - №1 ноябрь 1998г
- 3.<http://www.demetrius-f.narod.ru/athens/licey.html>
- 4.<http://slovari-online.ru/word/философский-словарь>
- 5.<http://pushkin.ru/gym.html>
- 6.<http://rusmilestones.ru/day/show/?id=34064>

Аннотация. На основании изучения высших учебных заведений как: древнегреческого Ликейя, Оксфорда и Царскосельского лицея можно проследить развитие системы высшей школы в целом.

Обучившись за стенами данных учреждений воспитанники получали комплексные знания, которые в последствии изменяли положения в мире не только оружием, а зачастую научным путем, путем дипломатии.

На протяжении становления учебных заведений «высшей школы» всегда существовал выбор: работать на благо общества или же получив знания, в дальнейшем их совершенствовать, продвигать науку вперед или перейти в разряд общественных потребителей.

Annotation. On the basis of studying of higher educational institutions as: Ancient Greek Likeja, Oxford and Tsarskoje Selo lycée it is possible to track development of system of the higher school as a whole.

⁴⁹ Журнал "Обучение за рубежом" - №1 ноябрь 1998г.

⁵⁰ <http://pushkin.ru/gym.html>

⁵¹ <http://pushkin.ru/gym.html>

⁵² <http://rusmilestones.ru/day/show/?id=34064>

Having trained behind walls of the given establishments pupils received complex knowledge which in a consequence changed positions in the world not only the weapon, and frequently a scientific way, by diplomacy.

А.А. ПЛАКСИН,

соискатель КГУ им. Кирилла и Мефодия
начальник ОВД Сланцевского района Ленинградской области, полковник милиции

ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

правосознание; подросток; социально-гуманитарные дисциплины; профилактика правонарушений несовершеннолетних.

Наблюдающиеся в настоящее время в молодежной среде негативные тенденции (такие как нарастание правовой безграмотности и нигилизм подростков; изменение представлений о границах допустимого, правилах и нормах поведения в обществе; принятие школьниками ложных ценностей, навязываемых СМИ; проникновение в молодежную субкультуру элементов криминальной культуры: рост подростковой преступности) свидетельствуют о необходимости усиления работы по профилактике противоправного поведения подростков.

Предупреждение правонарушений несовершеннолетних традиционно являлось прерогативой таких школьных работников, как социальные педагоги, классные руководители, заместители директоров по воспитательной работе, педагоги-психологи, а также привлекаемых в школу специалистов подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел, комитетов по делам несовершеннолетних и защите их прав, органов образования и т.д. Но такой подход, на наш взгляд, не исчерпывает всех возможностей общеобразовательных учреждений, в частности, остается невостребованным богатый потенциал процесса обучения социально-гуманитарным дисциплинам.

Именно таким учебным предметам, как обществознание, история и литература, принадлежит ведущая роль в формировании правосознания подростков, высокий уровень развития которого и способствует выстраиванию поведения в законопослушном русле. По мнению И.М. Максимовой, высокий уровень сформированности правосознания определяется «не только пониманием целей и назначения права, требований конкретных норм, но и наличием убежденности в справедливости законов, внутренней потребности неукоснительно следовать правовым предписаниям» [4, с. 79]. Раскроем более подробно возможности содержания каждой из учебных дисциплин в работе по формированию правовой осведомленности, солидарности с правом и Практикой его применения и устойчивости правореализующих поведенческих решений подростков.

В содержании основного общего образования по обществознанию значительное место занимают знания о правовом регулировании общественных отношений. Помимо знаний, важными содержательными компонентами курса являются социальные навыки, умения, совокупность моральных норм и гуманистических ценностей; правовые

Throughout formation of educational institutions of "higher school" always there was a choice: e, advance a science forward or to pass in the category of public consumer.

нормы, лежащие в основе правомерного поведения. Не менее важным элементом содержания учебного предмета обществознания является опыт познавательной и практической деятельности, включающий решение познавательных и практических задач, отражающих типичные социальные ситуации.

В процессе изучения истории у школьников формируются яркие, эмоционально окрашенные образы различных исторических эпох, складывается представление о выдающихся деятелях и ключевых событиях прошлого. Обучение истории ориентировано прежде всего на личностное развитие учащихся, использование потенциала исторической науки для социализации подростков, формирования их мировоззренческих убеждений и ценностных ориентации.

Интегративное взаимодействие курсов истории и обществознания позволяет учащимся критически воспринимать получаемую социальную информацию, осмысленно изучать многообразие моделей поведения, существующих в современном обществе.

Литература - базовая учебная дисциплина, формирующая духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения. Ей принадлежит ведущее место в эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом развитии школьника, в формировании его миропонимания и национального самосознания. Литература обладает большой силой воздействия на читателей, приобщая их к нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества. Подростки постигают категории добра, справедливости, чести, патриотизма, любви к человеку, семье.

Вместе с историей и обществознанием литература обращается к проблемам, непосредственно связанным с общественной сущностью человека, формирует историзм мышления, обогащает культурно-историческую память учащихся, не только способствует освоению знаний по гуманитарным предметам, но и формирует у школьников активное отношение к действительности, ко всему окружающему миру.

Однако содержание социально-гуманитарного образования не лишено недостатков. В частности, согласно мнению координатора гражданского образования в Санкт-Петербурге Н. И. Элиасберг, предлагаемый для 8-9 классов образовательный стандарт по обществознанию явно «недостаточно учитывает социальные потребности выпускников основной школы, перегружен понятийным аппаратом, что может на практике сделать курс обществознания академичным, излишне теоретизированным, оторванным от реалий жизни» [6, с. 12]. Разработчики «Концепции образовательной области «Обществознание» - рабочая группа под руководством Л.Н. Боголюбова - полагают, что нужно «усилить материал, направленный на профилактику опасных для общества и личности явлений, в частности, преступности» [3, с. 188].

Также оставляет желать лучшего структурирование содержания образования, в особенности распределение компонентов учебного материала дисциплины обществознания по годам обучения. В начальной школе ядром должны выступать моральные ценности и

ориентиров, в 5-7-х классах - правовые и граждановедческие знания, а в 8-9-х - право с элементами граждановедения, ибо, как справедливо отмечает Н.И. Элиасберг, «замена правоведческого курса, столь важного для профилактики правонарушений подростков, обществоведением особенно опасна именно в 8-9 классах» [6, с. 12].

Можно сделать вывод, что содержание социально-гуманитарных дисциплин обладает большими возможностями для формирования правосознания подростков. Однако, к сожалению, не всегда эти возможности используются педагогами в полной мере. Зачастую оказывается, что знания учащихся неглубоки, обрывочны, носят формальный характер, подростки не умеют сопрягать их с практикой жизненных ситуаций, в сознании не складывается единой системы понятий, формируются искаженные и ложные представления. Это тем более характерно для отроков, у которых отрицательное отношение к праву и практике его применения сформировалось еще до того, как ими были приобретены достоверные знания в данной области. Например, если в семье или среде сверстников отдельные законы считаются несправедливыми, неразумными или маловажными, то это отношение, перенимаемое подростками, может привести к несоблюдению ими правовых норм. Особенно в случае возникновения противоречий в цепочке «законность - целесообразность - справедливость» выбор подростков далеко не всегда бывает в пользу законности.

Изучение сложившейся практики обучения социально-гуманитарным дисциплинам показывает, что учителя-предметники, признавая актуальность и необходимость формирования правосознания в процессе обучения обществознанию, истории и литературе, крайне редко используют для этого возможности преподаваемых предметов. Но даже если педагоги используют какие-то из методов и приемов, способствующих формированию правосознания, то делают это бессистемно [2, с. 74-75].

Мы предлагаем модель обучения социально-гуманитарным дисциплинам, целью которой является формирование высокого уровня развития правосознания подростков. На пути достижения генеральной цели можно выделить три этапа: диагностико-мотивационный, практико-ориентированный и самопроектный.

Целью первого - диагностико-мотивационного - этапа является определение уровня сформированности правосознания подростков и формирование мотивации к овладению правовыми знаниями и умениями.

Задачи этапа:

- диагностика правосознания, имеющегося социального опыта и сферы актуальных интересов подростков в правовой сфере;
- демонстрация значимости правовых знаний и умений, раскрытие личностных и социальных целей овладения правовыми знаниями;

Второй этап - практико-ориентированный — направлен на формирование правовых знаний

и умений применять их на практике. Задачи этапа:

- создание условий для овладения учащимися базовыми правовыми знаниями, для понимания подростками сущности правовых явлений, типичных противоречий и коллизий в сфере права, в т.ч. на примере конкретных жизненных ситуаций, свойственных данному возрасту;
- формирование умений применять усвоенные правовые знания в различных практических ситуациях;

- расширение спектра социальных ролей, связанных с умением ориентироваться в правовых ситуациях, осуществлять выбор вариантов законопослушного поведения в моделируемых ситуациях;

Третий этап — самопроектный. Цель этапа — формирование готовности осуществлять самопроектирование законопослушного поведения (в моделируемых ситуациях). Задачи этапа:

- отработка навыков осуществления рефлексии, самодиагностики, самоанализа и самооценки своего поведения в моделируемых правовых ситуациях;
- формирование умений составлять программы развития себя как участника правовых отношений, проектировать свое поведение сообразно правовым нормам.

Опишем инструментальное и содержательное наполнение выделенных этапов. Начнем с *диагностико-мотивационного*.

Диагностика правосознания осуществляется при помощи анкетирования подростков и учителей. Анкетирование подростков дает возможность выявить: -знания учащихся и умения ими пользоваться;

- систему оценок и мнений по правовым вопросам, т.е. оценочных отношений к праву, практике его исполнения и применения;

- правовые установки, организуемые в систему ценностных ориентации.

Обсуждение итогов диагностики правосознания учащихся заканчивается постановкой целей. При этом также отчасти решается задача мотивации: некоторые вопросы анкеты дают подросткам возможность задуматься о себе, своих качествах, своем поведении, о том, как оценивают их окружающие; формируется познавательный интерес учащихся к вопросам права.

На *практико-ориентированном* этапе предварительная работа педагога заключается в отборе и структурировании содержания образования таким образом, чтобы обеспечивалась направленность материала на актуальные для школьников проблемы и явления, на разрешение жизненных ситуаций, в которых для подростков наиболее характерны нарушения различных правовых предписаний.

Урок, как правило, начинается с описания ситуации, прямо относящейся к теме и ее основным понятиям, что способствует настрою на практическое, живое применение правовых знаний. Примеры реальных жизненных ситуаций и коллизий наглядно показывают, как важно для человека знать правовые нормы и правила, быть готовым защитить свои права и отстаивать законные интересы.

Например, при изучении прав потребителей разыгрывается сцена покупки какого-либо товара. Учитель играет роль недобросовестного продавца: не предлагает товарный чек, неправильно выдает сдачу и т.д. Задача - спровоцировать ученика, играющего роль потребителя, на ошибки. Необходимо всячески поощрять вопросы учащихся (потребителей) к продавцу, попытки выяснить как можно больше о товаре или услуге, подчеркивать важность правильного поведения потребителей. Затем учащимся предлагается разобрать, какие ошибки допустил покупатель, какие его права были нарушены.

По тому же плану можно разыгрывать поведение в мастерской, химчистке, ателье - показывая, как недобросовестный сотрудник службы быта может воспользоваться невнимательностью клиентов. При этом сами учащиеся придумывают ситуации, в которых может быть совершено максимальное количество ошибок

(нарушений законодательства в данной сфере) и разыгрывают их между собой (парно): один ученик (придумавший ситуацию) пытается спровоцировать другого на совершение ошибочных (вступающих в конфликт с законом) действий, другой старается не поддаться на провокацию. Остальные учащиеся класса в это время отслеживают количество ошибок и правильных действий.

Подросткам очень важно «проигрывать», «проживать» те поведенческие модели, которые они уже освоили на когнитивном и эмоциональном уровне, но не могут еще использовать в реальных жизненных обстоятельствах. Поэтому на практико-ориентированном этапе целесообразно применение метода кейсов, позволяющего установить оптимальное сочетание теоретического и практического аспектов обучения.

Отличительной особенностью обучения с помощью анализа конкретных ситуаций является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Виды применяемых при этом кейсов разнообразны: это ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки и ситуации-проблемы. Содержательно материал в таких кейсах имеет признаки организационной конфликтности, многовариантности методов принятия решений и альтернативности самих решений, субъективности и ролевого поведения, динамики событий и возможности реализации предложенного решения.

При этом процесс обучения должен способствовать возникновению и многократному подтверждению положительных переживаний по поводу соблюдения правовых норм, вследствие чего соответствующие правовые чувства закрепляются в психике подростков, становясь частью их личности. Поэтому практико-ориентированный этап предполагает также применение тренинговых технологий.

Тренинг позволяет участникам сознательно пересмотреть сформированные ранее стереотипы. Тренинг - один из специфических способов получения личностного опыта. Подростки не усваивают насильно внедряемые стандарты, а развивают себя сами. В ходе тренинга происходит смена внутренних установок участников, появляется определенный опыт позитивного отношения к правоприменительной практике в целом, к самим себе как к субъектам, умеющим распознавать и оценивать правовые события, находить варианты законопослушного поведения, взаимодействовать с другими участниками.

Считается, что большинство эффективных изменений в поведении и установках людей происходят в групповом взаимодействии. Механизмом изменения подростков в тренинговой работе выступает объективизация поведения. Подростки в естественных жизненных ситуациях могут вести себя неадекватно, т.е. не в соответствии с тем смыслом, который имеет данная ситуация, даже не в соответствии со своими же внутренними пожеланиями, с ожиданиями партнеров. Групповое влияние может помочь таким подросткам осознать неадекватность своего поведения, дать ориентировочные основы для развития уровня взаимодействия с другими людьми. Уже выработанные приемы соответствующего правовым предписаниям поведения закрепляются в проигрываемых в группе подобных ситуациях. Ожидается, что затем они будут перенесены подростками в контекст реальной жизни.

В первую очередь для решения задач практико-ориентированного этапа эффективны когнитивные и социально-ролевые тренинги. Когнитивные тренинги

включают упражнения по формированию сознательной саморегуляции, выработке индивидуального стиля поведения в юридически значимых ситуациях. Социально-ролевые тренинги помогают подросткам освоить правовые нормы и считающиеся продуктивными способы поведения и взаимодействия. В большей мере техники социального тренинга направлены на отработку общих проблем и приемов, ориентированы на развитие рефлексивных свойств подростков и саморегуляции посредством обратной связи с группой.

Самопроектный этап предполагает использование таких процессуальных компонентов становления личностного опыта как диалог, поиск, игра и т.д. К числу самопроектировочных функций и задач, которые выполняет дидактическая игра, относятся:

- самоидентификация обучающегося в координатах проводимой игры;
- определение направлений и корректировка своей поисковой деятельности;
- организация диалогического смысла;
- разработка сюжетики и модели своего поведения;
- содержательная типология ролевых масок и выбор индивидуальной ролевой маски;
- планирование композиций диалога и своих репертуарных взаимодействий;
- определение индивидуальных нормативных рамок «игровой свободы»;
- пространственно-временная организация своего общения.

Таким образом, по мнению СМ. Тюнниковой, происходит «педагогическое воздействие на характер и содержание самопроектирования с целью управления структурно-логическими зависимостями между игровой и учебно-познавательной деятельностью через «поле деятельности рефлексирования» [5, с. 100].

Проиллюстрируем это примером.

При изучении темы «Права человека» учащимся класса предлагается разделиться на группы по три-четыре человека и провести игру по следующему сценарию: «На месте последнего в городе парка собираются сделать автостоянку. Десять горожан проводят мирную демонстрацию, заявляя о том, что без парка им негде будет отдыхать, а их детям - играть. Прибывшие на место милиционеры говорят, что демонстрация запрещена и приказывают им разойтись по домам. Демонстранты садятся на землю и отказываются уходить. Милиционеры разгоняют их силой, есть пострадавшие» [1].

Для начала учащимся необходимо найти в адаптированном тексте Европейской конвенции о защите прав человека статьи, относящиеся к сценарию (больше всего подходят ст. 3, 10 и 11, однако этот перечень не является исчерпывающим). Затем каждая группа должна разыграть сценарий со своим вариантом окончания. После игры участники рассказывают о том, как они относятся к решению возникшей проблемы; предлагают варианты того, что нужно сделать, чтобы любой человек, оказавшийся в подобной ситуации, мог бы предотвратить нарушение прав человека.

На самопроектном этапе формирования правосознания используются приемы организации индивидуальной, парной и групповой работы. В ходе совместной деятельности подростков в процессе освоения законопослушного поведения и упражнения в нем в рамках разыгрываемых правовых ситуаций складываются предметно-

рефлекторные отношения. В этом сложном процессе даны как минимум шесть позиций, характеризующих взаимное отображение подростков: сам подросток, каков и есть в действительности; подросток, каким он видит самого себя; подросток, каким он видится другим, и те же самые три позиции, но со стороны другого подростка. При этом у учащихся формируется умение выражать свою точку зрения и понимать точку зрения других, развиваются навыки партнерства, формируется готовность к сотрудничеству.

Итогом самопроектного этапа является программа личностного саморазвития подростков, в которой центрирующей основой служат проектно заданные правовые способности и качества личности виды правореализующей деятельности.

Реализация данных этапов осуществляется в течение учебного года, на следующий учебный цикл этапов повторяется. На каждом этапе педагоги осуществляют контрольную и коррекционную деятельность и в случае необходимости вносят некоторые изменения в реализацию модели. С каждым новым учебным годом расширяется освоение содержания образования (согласно учебным планам) и усложняются методы работы, используемые педагогами.

Мы полагаем, что результатом такого подхода к организации обучения будет высокий уровень развития правосознания подростков, выражающийся не в знании правовых норм, не в определенных чувствах по поводу тех или иных правовых явлений, а в слившихся воедино знаниях и чувствах, образовавших убеждение и субъективную уверенность в истинности и разумности приобретенных знаний, готовности действовать в соответствии с требованиями правовых предписаний.

Литература

1. Европейская конвенция о защите прав человека - отправные точки: пособие для преподавателей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.echr.ru/documents/manuals/ECHR-SP4Teacher/startingpoints_1.htm

УДК 37.014

П.В. БРОВКИНА,

студент Института Правоведения и Предпринимательства

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

образование, международная среда, высшая школа, болонский процесс.

«На учебное дело в России может быть установлен совершенно особый взгляд, ему возможно дать национальную основу, в корне расходящуюся с той, на которой оно зиждется в остальной Европе, ибо Россия развивалась во всех отношениях иначе, и ей выпало на долю особое предназначение в этом мире.»

Чаадаев Пётр Яковлевич.

2. Катыхова, Е.Н. Мониторинг формирования правосознания подростков в общеобразовательной школе // Дни науки Социально-педагогического факультета Сочинского государственного университета туризма и курортного дела: Материалы 8-й межвузовской студенческой научно-практической конференции. - Сочи, 2009. - С. 71-75.

3. Концепция образовательной области «Обществознание» (история, обществоведение, география, экономика) // Настольная книга учителя обществознания : справочно-методическое пособие / Сост. Т.Н. Тюляева. - М., 2003. - С. 183-196.

4. Максимова, И.М. Правосознание как источник правового поведения личности: Дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01.- Тамбов, 2005. - 181 с.

5. Тюнникова, СМ. Самопроектирование и качественная устойчивость дидактической игры // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах: Материалы 3-й Международной научно-методической конференции. - Сочи, 2000. - С. 99-101.

6. Элиасберг, Н.И. Петербургская модель гражданско-правового образования // Право в школе.-2004.-№3.-С. 10-12.

Аннотация. В статье обсуждается возможность предупреждения противоправного поведения подростков в рамках процесса обучения. Автор предлагает модель обучения социально-гуманитарным дисциплинам, ориентированную на формирование правосознания учащихся. Дается описание целей, содержания, этапов и процедурных характеристик модели.

Annotation. The paper deals with some preventive measures of minor offence which can be used during the process of training. It discovers the learning model of Social Disciplines and Liberal Arts which is oriented on the formation of teenager's legal awareness. The hierarchy of objectives, the content of the process, its stages and procedural characteristics are under discussions.

Последние десятилетия XX-го века тесно связаны с волной реформ в системе высшего образования, затронувшей весь мир, в том числе и Россию. Наша страна, пережившая распад Советского Союза, и ставшая его правопреемником вступила на путь политических, социальных и экономических преобразований практически во всех сферах жизни общества. Целью этих преобразований, в том числе и реформ высшей школы, стала необходимость соответствия быстро изменяющимся условиям жизни. Эти изменения связаны, прежде всего, с переходом государства от социальной модели устройства общества и экономики к рыночной модели и демократии, подразумевающей формирование спроса и предложения на товары и услуги в условиях конкурентной среды, и образование в данном случае – не исключение. Это отмечает и один из ведущих американских ученых в области глобальной экономики, профессор Массачусетского технологического института (Кембридж, США), магистр Оксфордского университета, доктор философии Гарвардского университета Лестер Карл Туроу. В его трудах, в том числе в книге «Будущее капитализма» даются оценки развития экономических систем, которым в

конце XX века пришло на смену глобальное хозяйство, доходы в котором зависят и будут зависеть, прежде всего, от степени интегрированности в новую глобальную экономику. «...Стратегическим ресурсом XXI века становятся знания, и способности каждого человека и государства в целом их использовать...»⁵³

В этом смысле, нельзя не согласиться с профессором Туроу – конкретные знания в частности и всё образование в целом, давно трансформировалось в товар, необходимость приобретения которого современными людьми очевидна.

В условиях современной многонациональной, многоконфессиональной России образование становится еще определенным «социальным лифтом» - инструментом, снимающим напряженность между народами, и людьми, формирующим терпение и уважение к другим культурам, сокращающим огромную разницу в условиях жизни различных слоёв населения. Высшая школа, как и вся образовательная система, выступает стабилизатором усиливающегося процесса глобализации и интернационализации рынка образовательных услуг, поставившего высшую школу в жесткие рамки международной конкуренции.

Процесс глобализации в сфере мирового высшего образования обусловлен в том числе тем, что университеты, ранее ограниченные в предоставлении образовательных услуг рамками своей страны, начали активно экспортировать их в другие страны. [2]

В этом смысле Россия сегодня является отстающей страной – лишь несколько крупнейших вузов страны (такие как СПбГУ и МГУ) «котируются» за рубежом, и являются «привлекательными» для иностранных студентов. Вышеуказанные университеты, давно перешедшие на европейские и мировые стандарты в образовании, коренным образом отличаются от большинства российских вузов.

Необходимо понимать и то, что дальнейшее развитие высшей школы как «рынка предоставления услуг» неизбежно приведет к различным последствиям для «участников рынка» - высших учебных заведений. Естественно предположить, что доминирующими станут «сильные» университеты, имеющие бренд, хорошую систему «менеджмента», умеющие «выживать» в жестких условиях конкурентной борьбы. Вероятнее всего произойдет расслоение профессорско-преподавательского состава на более квалифицированных, и менее квалифицированных специалистов, что будет влиять на их заработную плату, и, несомненно, создаст условия конкуренции. Подобная система, на мой взгляд, в определенной степени противоречит основным целям образования – формирования понятий, знаний, навыков и умений, комплексной культуры жизни человека. Наряду с этим очень важным представляется и обеспечение студенту возможности всесторонне развиваться и быть полезным обществу, а так же сохранять баланс между этими функциями.

Как отмечалось выше, высшая школа всегда развивается исходя, прежде всего, из социальных, экономических, и политических тенденций и реалий, преобладающих в обществе в определенный момент времени. Другой вопрос – зачастую серьезно

противоречивый характер самих реалий, в частности России. Политическая и экономическая нестабильность в нашей стране оказывается фактором, серьезно сдерживающим развитие высшей школы, и интеграцию её в мировое образовательное пространство.

Очень быстро меняющаяся информационная среда всего мира, формирует и серьезно меняет мировоззрение современного человека, требует от него широко диапазона знаний и владения большим спектром навыков и умений. Однако многие мировые образовательные системы направлены не просто на передачу опыта от одного поколения другому, но прежде всего, на развитие потенциала человека с точки зрения его полезности конкретному обществу, с конкретными ценностями. Акцент смещается с формирования единой «картины мира» на узкую специализацию в определенной сфере. В связи с этим в последнее десятилетие набирает оборот, так называемый личностно-ориентированный подход в образовании, нашедший своё отражение и в так называемом Болонском процессе, подвергшемся серьезной критике со стороны многих российских специалистов.

Однако, принимая во внимание объективность и необходимость процесса глобализации мира, а, следовательно, и усиления взаимодействия государств стоит отметить несколько решений, способных поспособствовать процессу интеграции российской высшей школы в мировое образовательное пространство.

Во-первых, для смягчения возникающих в процессе интеграции противоречий необходима специальная программа государственного регулирования образования. Ядром этой программы должна стать концепция сохранения и укрепления системы базовых национальных ценностей в области российского образования, науки, культурных и исторических традиций, включающая конкретный механизм ее реализации в условиях усиливающейся международной интеграции. Одним из подходов к решению данной проблемы должно стать обеспечение выполнения требований государства о включения в образовательные программы всех университетов, предоставляющих свои услуги на территории нашего государства, дисциплин, способствующих достижению поставленных целей. Важным представляется усиление системы подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы, разработку и реализацию системы мер обеспечения их работы, и соответствующего вознаграждения за труд. В определенной степени необходима политика популяризации педагогической деятельности, поднятия престижа профессии преподавателя, а, следовательно, и увеличения заинтересованности молодых людей в процессе непрерывного образования, самосовершенствования, поднятия общего интеллектуального и культурного уровня населения России.

Важную роль в минимизации рисков, связанных с интеграцией национального рынка в мировое образовательное пространство, должна сыграть новая политика государства в области обеспечения доступа к услугам высшей школы. В частности, в рамках данной политики необходимо решить вопрос о принципах и источниках финансирования образовательных услуг, предоставляемых студентам, получающим образование государственных, негосударственных, а также иностранных высших учебных заведений.

Результатом подобной политики станет возросшая конкуренция на национальном рынке, которая будет

⁵³ Lester C. Thurow, «The Future of Capitalism. How today's Economic Forces Shape Tomorrow's World.» //Penguin books. 1996

способствовать росту качества образовательных услуг и укреплению позиций российских вузов на международных рынках.

В конечном итоге, эффективность государственной образовательной политики в области регулирования интеграционных процессов будет зависеть от степени ее направленности на стимулирование уже сложившихся форм взаимодействия российской высшей школы с университетами других стран, эффективности мер, направленных на укрепление и развитие традиционных для российской высшей школы институтов, и качества взаимодействия российских управленческих, образовательных, информационных и иных структур.

1. Lester C. Thurow, «The Future of Capitalism. How today's Economic Forces Shape Tomorrow's World.» //Penguin books. 1996

2. Майбуров, И. .Глобализация сферы высшего образования/ И. Майбуров //Мировая экономика и международные отношения. 2005.№3.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы современной российской высшей школы в контексте её интеграции в международное образовательное пространство. Осуществлен анализ основных тенденций развития российской высшей школы.

Annotation. The article discusses the problems of modern higher education in Russia, given its integration into the international educational space. The author has made the analysis of major trends in Russian higher education.

СЕКЦИЯ №3. ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ

Руководители: проф. В.Л. Обухов. доц. А.Ф. Оропай

А.Ф. ОРОПАЙ,
доц. СПбГАУ

ПЕРИФЕРИЯ И ПРОРОЧЕСТВО: РАДИЩЕВ И ПУШКИН

Время, пространство, центр, периферия, пророчество, профетизм, Радищев, Пушкин.

Всем памяты слова А. С. Пушкина, адресованные его друзьям-лицеистам: «Нам целый мир чужбина, отечество нам Царское Село». Разумеется, эти слова не следует понимать в буквальном смысле; поэт вовсе не считал Царское Село неким абсолютным центром, «точкой» в чуждом пространстве. Пространства России его живо интересовали. География его вынужденных или добровольных странствий весьма обширна: Молдавия, Украина, Крым, Кавказ и Закавказье, Псковщина, Поволжье, Оренбургская губерния... Будучи «пророком русской культуры», Пушкин «впитывал» в себя противоречия, складки и разрывы российского пространства. При этом, имеются основания полагать, что сам он отдавал себе отчет в том, что формирование образа будущего времени, открывающегося в пророчестве, связано с теми противоречиями во взаимоотношениях центра и периферии, которые становятся наиболее явными при взгляде именно «из глубинки». На эту мысль наводят некоторые его замечания, касающиеся творчества другого «пророка» – Александра Николаевича Радищева.

Русский писатель и философ А. Н. Радищев решительно выступил против самодержавия и крепостничества. Это наглядно проявилось в его «Путешествии из Петербурга в Москву» (1790) – политико-философском трактате, стилизованном под дорожные заметки. Радищев, по словам А. И. Герцена, «не стоит Даниилом в приемной Зимнего дворца, он не ограничивает

первыми тремя классами свой мир», он погружён в российские реалии, «он едет по большой дороге, он сочувствует страданиям масс, он говорит с ямщиками, дворовыми, рекрутами и во всяком слове его мы находим с ненавистью к насилию – громкий протест против крепостного состояния» [6, с.VI].

Кульминационный в идейном отношении «проект в будущем» о «совершенном уничтожении рабства» топографически привязан к Хотилу (в современном Бологовском районе Тверской области), находящемуся примерно на равном удалении от обеих столиц. Этим подчеркивается и несправедливость власти (чем ближе к точке ее локализации, тем меньше правды), и то, что она не всесильна. Знаменитый эпиграф к книге Радищева «чудище обло, озорно, огромно, стозевно и лайл» был понятен только тому, кто осилил тяжеловесные гексаметры «Тилемахиды» В. Тредиаковского. В этой поэме рассказывается о зеркале истины, в которое в загробном мире глядятся властители и видят свой подлинный облик – в виде чудовищ, соединяющих в себе, в переложении Радищева, ядовитость стоглавой Гидры и злобность адского «преужасного пса Кервера» (Цербера).

А. С. Пушкин в своем публицистическом произведении «Путешествие из Москвы в Петербург» (1835), пародирующем (в обратном порядке) некоторые главы «Путешествия» Радищева, иронически замечает: «Москва! Москва!.. – восклицает Радищев на последней странице своей книги и бросает желчью напитанное перо, как будто мрачные картины его воображения рассеялись при взгляде на золотые маковки Москвы белокаменной» [8, с. 186]. Ирония классика не вполне оправдана (и сама степень её искренности вряд ли может быть точно установлена): Радищев был чужд религиозной экзальтации и картины, изображенные им, не были сплошь порождены его воображением (хотя знаменитый «сон» из главы «Спасская Полесь» вошёл в золотой фонд русской литературной утопии).

Радищев – философ-просветитель. В духе концепции *общественного договора* Ж.-Ж. Руссо он обосновывает противоестественность и противоразумность рабства. Если исключительно «собственное благо» может быть единственным «побуждением вступить в общество» и если «порабощение есть преступление» и «един злодей или неприятель испытует тягость неволи», то, на фоне наличия крепостного состояния, понятно, «колько отстоим ещё вершины блаженства общественного далеко» [10, с. 162]. «Проект» завершается грозным профетическим предупреждением о грядущем восстании рабов: «Смерть и пожигание нам будет посул за нашу суровость и бесчеловечие. И чем медлительнее и упорнее мы были в разрешении их уз, тем стремительнее они будут во мщении своем» [10, с. 168]. При этом Радищев трезво оценивает деструктивный характер действий восставших масс, которые «искали паче веселие мщения, нежели пользу сотрясения уз» [10, с. 168].

А. С. Пушкин в статье «Александр Радищев» следующим образом описывает эффект книги, произведенный на императрицу: «Екатерина была поражена. Несколько дней сряду читала она эти горькие, возмутительные сатиры. «Он мартинист, – говорила она Храповицкому (смотри его заметки), – он хуже Пугачёва, он хвалит Франклина». Слово глубоко замечательное. Монархия, стремившаяся к соединению воедино всех разнородных частей государства, не могла равнодушно видеть отторжение колоний от владычества Англии» [8, с. 242–243]. Интересно, что в «Путешествии» имеется косвенное упоминание о Пугачёве как об обольстителе угнетённых, «грубом самозванце» [10, с. 168]. Статс-секретарь Екатерины А. В. Храповицкий в своих заметках, на которые ссылался Пушкин, указывал, что императрица «говорили с жаром и чувствительностью» о том, что Радищев «в конце хвалит Франклина и себя таким же представляет» [8, с. 247]. А. И. Герцен со своей стороны называет слова Екатерины «чрезвычайно глупыми». Действительно, Бенджамин Франклин (1706–1790) – американский политик, мыслитель и ученый – был, помимо прочего, ещё и иностранным членом Российской академии наук. Таким образом, фигура эта вполне легитимная. Единственное упоминание о Франклине в последней главе «Путешествия» главным образом связано с его научными достижениями и лишь вскользь упоминается, что тот исторг «скиптр из руки царей»: «Ломоносов умел производить электрическую силу, умел отвращать удары грома, но Франклин в сей науке есть зодчий, а Ломоносов рукодел» [10, с. 239]. И тем не менее, в аспекте беспокоящей властный центр дискретности российского пространства, фигура Франклина действительно становится знаковой, здесь Пушкин совершенно прав. «Большая империя, – гласит один из афоризмов Франклина, – как и большой пирог, начинает крошиться с краев» [1].

Екатерина, как известно, весьма прагматически вела политику в отношении Великобритании и её североамериканских колоний. Выражая словесное сочувствие британской монархии, она, тем не менее, писала: «...желаю, чтобы мои друзья англичане поладили со своими колониями; но сколько моих предсказаний сбывалось, что боюсь, что ещё при моей жизни нам придется увидеть отпадение Америки от Европы» [12, с. 10]. К началу 90-х гг., с началом Французской революции,

проблема отпадения территорий актуализировалась и для Европы, и для России.

Сам Искандер в «Былом и думах» отмечал непрозрачность пространства российской жизни, называя власть темным подземельем, «в котором куются судьбы бедного русского народа»: «Самая власть царская... не может пробить эти подснежные, болотистые траншеи из топкой грязи. Все меры правительства ослаблены, все желания искажены; оно обмануто, предано, одурачено, продано – и все с видом верноподданнического раболепия и с соблюдением всех канцелярских форм» [2, с. 232].

Герцена, как известно, издал в своей Вольной русской типографии в одном переплёте наиболее известные произведения А. Н. Радищева и другого критика существующих реалий, князя М. М. Щербатова. Они, по его словам, «представляют собой два крайних воззрения на Россию времён Екатерины. Печальные часовые у двух разных дверей, они как Янус глядят в противоположные стороны. Щербатов, отворачиваясь от распутного дворца сего времени, смотрит в ту дверь, в которую вошёл Петр I и за нею видит чинную, чванную Русь Московскую, – скучный и полудиккий быт наших предков – кажется недовольному старику каким-то утраченным идеалом. А. Радищев – смотрит вперёд, на него пахнуло сильным веянием последних лет XVIII века. Никогда человеческая грудь не была полнее надеждами, как в великую весну девяностых годов, все ждали с бьющимся сердцем чего-то необычайного; святое нетерпение тревожило умы и заставляло самых строгих мыслителей быть мечтателями» [6, с. V–VI].

М. М. Щербатов олицетворяет патриархально-консервативную реакцию на петровские преобразования. Религиозно-нравственные ценности кладутся Щербатовым в основание общественной жизни. Символы беспредельности и вечности, присутствующие в этих ценностях обретают утопическую пространственную организацию в произведении «Путешествие в землю Офирскую». Указанная земля по своим географическим параметрам, естественно, близка России. И название столичных городов созвучны российским – Квамо (Москва) и Перегаб (Петербург). Главное отличие Офирской земли имеет нравственную природу; её народ, «трудолюбивый и добродетельный, чтит, во-первых, добродетель, потом закон, а после царя и вельмож» [11, с. 38]. Однако идеальная пространственная организация была в прошлом нарушена неверным политическим актом переноса центра власти из Квамо в Перегаб, в город, сооруженный на краю территории и «противу естества вещей». Эта ошибка (затем благополучно исправленная) повлекла за собой серьёзные политические и социальные последствия: власть утратила связь с центральными областями, а высшие сословия – со своими поместьями, т.е. с народом, что приводило к образованию локусов социальной напряженности.

Щербатов, по выражению Герцена, – Даниил (т.е. «пророк») при Зимнем дворце; ему, как «честному человеку должна была древняя Русь показаться чистой и доблестной в сравнении с этим бесстыдным развратом, с этим переходом Руси допетровской в новую Русь – через публичный дом» [6, с. XI]. Сам этот переход, по его мнению, и порождает ту самую дискретность в пространстве империи, которая была столь успешно преодолена в утопической «империи Офирской». Его утопия имеет основание в *золотом веке*,

идеализированном *прошлом* времени. Только опрометчивые реформаторские мероприятия, по его мнению, внесли разлад в фактически осуществлённый идеал.

У Радищева, напротив, разрывы пространства центральной власти содержат в себе возможности проектирования на *будущее*. Для него, в отличие от Щербатова, это реальное пространство не тождественно идеальному; подлинный образ реального пространства «отражён» в том самом зеркале истины из «Тилемахиды». В незаконченной автобиографической повести, написанной в тюремном заключении и названной при издании (по начальным словам) «Положив непреборимую преграду...», он фактически осознанно указал на связь пространственных границ («преград») и напряжения «томящегося воображения» [10, с. 250]. Отверженность личная и социальная накладываются одна на одну. Отсюда такая устремлённость в будущее. Нельзя не согласиться с А. Ф. Замалеевым, который отмечал, что Радищев «внёс в политическое сознание идею повторяемости революций... Это позволило ему легко перейти в XIX и XX век и, кто знает, возможно, он уже говорит с нами из будущего» [5, с. 137].

Профетизм Пушкина носит иной характер, и не только по содержанию, но и по форме. Здесь традиционные литературно-художественные формы вовсе не тяготеют к откровенной публицистике. Пушкинский роман «Капитанская дочка» (1836) по праву считается *пророческим*. Актуальным в плане нашего изложения является то, что место действия данного произведения находится в удалении от центра.

Русский философ Н. А. Бердяев отмечал интерес Пушкина к теме грядущей русской революции, его предчувствия возможности и черт последней [4, с. 64]. Бердяев же выделял в качестве одной из особенностей культурной жизни русского народа слабость формы в пространстве этой жизни. Здесь пространство полагается не столько как *поле деятельности*, сколько как *укрытие* – физическое или нравственное. Этот мотив отчетливо прослеживается в романе Пушкина, основное действие которого разворачивается вдали от центра, где-то «на границе киргиз-кайсацких степей».

Пётр Гринёв, оберегая, как завещал ему отец, «честь смолоду», несёт службу на периферии. Гринёв-отец – своеобразный моральный оппозиционер, год его выхода в отставку – 1762-й (год свержения Петра III) – был в окончательном тексте заменён на неопределённый 17... только из-за несоответствия возрасту Гринёва-сына (в противном случае, во время пугачёвщины тому было бы не более десяти лет от роду). Однако периферия – не только убежище от нравственных соблазнов Петербурга, где учат только «мотать да повесничать», но и прибежище всякого рода социальных и этнических маргиналов («разбойников и дикарей»), скрытых противников центра, служение которому – дело чести для Гринёва и ему подобных идеалистов. До поры, до времени сохраняется определенное равновесие организующего (служение) и дезорганизующего (бунт) начал. Но оно неустойчиво. Пугачёв-самозванец, действуя как бы по логике Гринёва-отца (не случайно, в пророческом сне, привидевшемся Гринёву-сыну, самозванец выступает в роли его «посажённого отца»), обращается со своими призывами именно к пограничной периферии, как к ревнительнице подлинной верности, порождая, таким образом,

нравственный разброд и активизируя анархическое своеволие маргинальных общностей.

Развязка сюжета «Капитанской дочки» чрезмерно, нарочито счастливая. Если исходить ее буквального смысла, то властный центр «на самом-то деле» – средоточие всех добродетелей. Центр в лице императрицы Екатерины (которую Пушкин в другом своём произведении аттестовал «Тартюфом в юбке и короне») – легко доступен, защищает сироту, карает злодея, восстанавливает попорченную справедливость и т.п. Таким образом, логика мотивации поступков отца, оберегающего сына от контактов с центром, и самого сына, оберегающего от таких контактов любимую девушку, оказывается ... ложной.

Пушкинский прием можно интерпретировать как профетический призыв к гармонии духовной и физической составляющих в деле освоения российских пространств. При этом властному центру предлагается реально соединить в себе физическую и нравственную силу, с тем, чтобы неизбежные в таком деле контакты центра и периферии не порождали бы коллизий, чреватых «русским бунтом – бессмысленным и беспощадным». Своеобразное подтверждение профетической силы пушкинского произведения содержится в мемуарах французского посла Мориса Палеолога, свидетеля нарастания и разрешения революционного кризиса в России: «Русская революция... может быть только разрушительной и опустошительной, потому что первое усилие всякой революции направлено на то, чтобы освободить народные инстинкты; инстинкты русского народа по существу анархичны... Никогда я не понимал так хорошо пожелания Пушкина, которое внушила ему авантюра Пугачёва: «Да избавит нас Бог о того, чтобы мы снова увидели русскую революцию, дикую и бессмысленную» [7, с. 325].

Пугачёву в XVIII веке удалось «сблизить» центр и периферию при посредстве умелой эксплуатации самозванческой мифологии: *мнимый* царь объявился на *действительной* периферии (сам он был одним из сорока самозванцев, принявших имя Петра III). Однако гораздо более сильное такое «сближение» состоялось в XX веке, который символически начался с изобретения радио и авиации. Воздействие новых средств сообщения и массовой информации на взаимосвязи центра и периферии в российском пространстве на порядки более мощное, чем пресловутые пугачёвские «царские знаки» на теле. Возникают новые проблемы в соотношении реального властного центра и его идеального образа. В течение всего этого столетия в России отрабатывались технологии контроля за перемещением населения и идеологической эксплуатации средств массовой информации.

В самом диалоге (открытом или немом), который у Пушкина ведут Гринёв с Пугачёвым, содержится надежда на возможность гармонии духовного и физического. Пугачёвские смелость, удаль, предприимчивость, готовность к риску суть черты характера столь же необходимые в деле освоения бескрайних российских просторов, как и идеализм Гринёва: в другом произведении и в применении к иным историческим обстоятельствам (отечественная война 1812 г.) Пугачёв аттестуется Пушкиным возможным «урядником лихим» в «передовом отряде». В своем романе Пушкин отклонил официальное обозначение Пугачёва как метафизического

«злодея» («гений» и «злодейство» в данном случае оказались совместны).

Возможности художественного образа позволяют воссоздавать действительность в целостности, блокировать тенденции к одностороннему рациональному конструированию действительности. Целостный образ бытия человека в пространстве предполагает, помимо прочего, гармоническое сочетание оформленного и неоформленного, ограниченного и безмерного, материального и духовного в таком бытии. Интуитивное постижение деформаций в такой гармонии, видимо, лежит в основе пророческой силы рассмотренного пушкинского произведения. При этом неоспорима роль *реального* места действия произведения – места, где «простираются печальные пустыни, где кочуют орды диких племен, известных у нас под именем киргиз-кайсаков»[9, с. 9].

Исследователь идейного наследия классиков марксизма Г. А. Багатурия отмечал в их творчестве своеобразные интуиции (без окончательных формулировок) *закона периферийного развития*. Суть его заключается в том, что «новая система возникает на периферии существующей»[3, с. 41]. Например, в сфере общественного сознания действие закона выражается, в частности, в том, что революционные идеи возникают на периферии господствующей идеологии. В гносеологической сфере проявление закона выражается в движении познания от периферийных *явлений* к центральным *сущностям*. Интуиции такого рода присущи и пророкам. Соответственно, пространственная периферия должна считаться значимым фактором в пророческой деятельности. Знаменитая, зафиксированная во всех четырех Евангелиях, мудрость «нет пророка в своем отечестве», очевидно, подчеркивает этот пространственный аспект. Библейские пророки (не присяжные «прорицатели» при правителях), полагающие временной предел центральной «вечной власти», вытесняются в периферийные зоны. С другой стороны, сами эти зоны в известном смысле стимулируют умонастроения о *временной* ограниченности властного центра. Периферия как *граница*, окраина некоего властного (идеологического, политического, экономического и т. п.) поля предоставляет определённые социальные и гносеологические возможности для формулирования альтернатив.

«Диких орд», как и многого другого, о чём писал Пушкин, в современности нет. Однако сама проблема гармонизации взаимоотношений властного центра и периферии осталась. Как показала история, освоенный литературно-художественными средствами, но не

усвоенный в смысле политическом, опыт *пространственной* границы (в различных её вариантах) откликнулся для центра приближением границы – уже *временной*.

Литература

1. Афоризмы: Бенджамин Франклин // <http://www.aforismo.ru/authors/74/>
2. Герцен А.И. Былое и думы. – Минск: Нар. асвета, 1971. –
3. Багатурия Г. А. Социально-политическая концепция Маркса и Энгельса. – М.: Изд-во Московского университета, 2011.
4. Бердяев Н.А. Мутные лики. «Воспоминания о А.А. Блоке» А. Белого// Философские науки. – 1990. – № 7.
5. Замалеев А. Ф. Лекции по истории русской философии. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995.
6. «О повреждении нравов в России» князя М. Щербатова и «Путешествие» А. Радищева с предисловием Искандера. Факсимильное издание. – М.: Наука, 1983.
7. Палеолог М. Царская Россия накануне революции. – М.: Междунар. Отношения, 1991.
8. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений в 10-ти томах. – Л.: Наука, 1978. – Т. 7.
9. Пушкин А.С. Исторические заметки. – Л.: Лениздат, 1984.
10. Радищев А. Н. Избранные сочинения. – М.–Л.: Гослитиздат, 1949.
11. Русская литературная утопия. – М.: Наука, 1986.
12. Широкоград А. Б. Соединенные Штаты Америки. Противостояние и сдерживание. – М.: Вече, 2011.

Аннотация. Статья посвящена проблеме пророчеств, содержащихся в литературных произведениях. По мнению автора, имеются основания для определенных аналогий в отношении пророческой деятельности А. Н. Радищева и А. С. Пушкина. Автор приходит к выводу, что пространственная периферия является значимым фактором в литературной пророческой деятельности.

Annotation. This article is devoted to the prophecies contained in the literary works. According to the author, there is reason for some analogies with regard to the prophetic work of A. N. Radishchev and A. S. Pushkin. The author comes to conclusion that the spatial periphery is a significant factor in the prophetic literary activity.

Б. В. САПУНОВ

Гл. н. сотр. Гос. Эрмитажа,
доктор исторических наук,

РУССКАЯ ШКОЛА В НАЧАЛЕ XX В. (до 1917 г.)

Прежде чем излагать текст доклада, следует сказать несколько слов о конференции, на которой он был произнесен. 18 – 19 ноября 2010 г. в С-Петербурге прошли традиционные заседания научного форума, носящего название «Дни петербургской философии». По своему научному значению он заслужено приобрел международный статус, объединяющий специалистов многих университетов

России, стран ближнего и дальнего зарубежья. Это был форум открытых свободных дискуссий по насущным проблемам культурной жизни, духовных исканий и ценностных ориентаций российского общества. Основным принципом всех дискуссий и всех участников, вне зависимости от статуса, рода деятельности и личных интересов, была взаимная толерантность. Установкой докладов были поиски ответов на актуальные проблемы современности и путей воплощения их в жизнь. Основным стержнем, вокруг которого концентрировалась основная дискуссия, был вопрос о роли философии и ее месте в диалоге культур.

Дни петербургской философии традиционно приурочены к трагической дате в русской культуре, когда по указанию

вождя мирового пролетариата в ноябре 1922 г. была организована массовая депортация из страны сотен русских философов и других представителей интеллигенции, которые в какой-то мере были не согласны с доктриной исторического материализма (истмата). В память об этом акте в середине ноября проводится церемония спуска на воды Невы, возле горного института, откуда уходили корабли с русскими учеными мемориальных венков.

Первый день конференции всегда бывает посвящен торжественному акту открытия форума, который проходит в актовом зале С-ПбГУ. Второй день отводится секционным заседаниям, каковых бывает несколько десятков. На каждом из заседаний-симпозиумов тщательно прорабатывается та или иная проблема. Мой доклад был зачитан на секции «Реалистическая философия в диалоге культур», которой руководили профессора В.Л.Обухов и Р.А.Зобов. В начале 90-х гг. прошлого столетия реалисты С-Петербурга объединились в философско-научную школу, которая исходила из того, что материализм и идеализм являются односторонними моментами развития мировой философской мысли. В силу этого они моделируют абстрактные, неадекватные картины реального мира. Необходим интегральный подход, объединяющий лучшие традиции материализма и идеализма.

В заседании секции обычно принимают участие более полусотни человек из разных научных центров России и стран ближнего и дальнего зарубежья, специалисты в разных областях наук. В последнее время все больше и больше философов и ученых разных специальностей принимает участие в работе секции. Автор данной публикации так же разделяет предлагаемую философскую систему видения и понимания закономерностей развития мира.

Автор не случайно обратился к теме истории русской школы. Многие из моих родственников по материнской линии были преподавателями разных уровней – от вуза до сельской школы. Начало этой семейной традиции было положено еще в середине XIX в. двоюродным дядей моей матери – Веры Константиновны (до замужества – Никифоровой) – Алексеем Дмитриевичем Галаховым. Это был известный в свое время ученый филолог, с 1865 г. профессор Петербургского историко-филологического института. Заслуженную славу он завоевал своим учебником «История русской словесности», выдержавшем с 1842 г. 22 переиздания. Это был обязательный учебник для всех гимназий и реальных училищ России до 1917 г. В родном селе Сарай Рязанской губернии он на свои деньги основал школу, которая существует до наших дней и носит название Галаховской. Сельской учительницей до 1914 года была моя мать. Сельским учителем в дореволюционные и советские годы был мой дядя Григорий Акимович Ефремов, заслуженный учитель, получивший много правительственных наград, имевший ряд печатных работ по методике преподавания в начальной школе. Еще в детские годы в нашем фамильном поместье в селе Сарай Рязанской области за столом после чая я часто слушал бурное обсуждение преимуществ и недостатков дореволюционной и советской образовательных школ. Так что историю русской школы начала XX в. я знаю не по учебникам, а от тех, кто в ней работал.

После краткого введения перейдем к рассмотрению данных официальных источников по истории русской школы конца XIX – начала XX вв. Одним из трафаретных клеветнических выпадов против русского правительства в

годы царствования Николая II в американской печати тех лет было утверждение, что оно не только не заботилось о народном образовании, но сознательно и планомерно поощряло неграмотность широких народных масс. Эту легенду активно пропагандировали большевики, внушая через СМИ, в школах и вузах представление о дикой неграмотности народных масс в России до 1917 г. Теперь появилась возможность восстановить историческую правду. На самом деле в те годы народное образование в России достигло впечатляющих успехов. Ассигнования Министерства Народного просвещения менее чем за 20 лет с 25 500 000 рублей в 1894 г. в 1913 г. достигло 161,2 млн. рублей. И это при устойчивом отсутствии инфляции рубля. Кроме того, существовал еще кредит городских, земских и иных органов местного самоуправления, который за те годы вырос с 70 000 000 до 300 000 000 рублей. К последнему предвоенному 1913 году общий бюджет народного просвещения в России достиг огромной по тому времени величины – пол миллиарда рублей золотом. Число учащихся в средних учебных заведениях России с 224 179 человек в 1894 г. к 1913 г. выросло до 733 367. Т.е. увеличилось на 227%. Причем в это число не вошли учащиеся в частных и коммунальных школах численностью около миллиона человек. В низших учебных заведениях России (кроме Средней Азии) в 1894 г. обучалось 3 275 362 человека, а в 1914 г. уже 6 416 247 человек. Прирост достиг 96%. Обучение в государственных начальных школах по закону было бесплатным. С 1908 г. оно стало обязательным. Мой дядя Г.А. Ефремов рассказывал, что тогда сельские учителя ходили по крестьянским домам, выявляя детей школьного возраста, не ходивших в школу. Бывали случаи, когда родители неохотно отпускали детей в школы, объясняя это тем, что они нужны по домашнему хозяйству. Например, пасти гусей или коз. Однако с 1908 г. в стране ежегодно открывалось около 10 000 новых школ. Их общее число накануне 1-й мировой войны превысило 130 000. Практически все молодое поколение было охвачено образованием. Анкетирование, проведенное в 1920 г. установило, что 86% молодежи от 12 до 16 лет умело писать и читать. Это говорит о том, что грамоте они обучились еще в дореволюционные годы. Тогда же разрабатывался указ об обязательном среднем образовании. Но война, а затем революция помешали его осуществлению. По числу женщин, обучавшихся в вузах, Россия в начале XX в. занимала первое место в Европе, и, видимо, во всем мире. Вспомним о том, что в то время в развитых капиталистических странах Европы и США плата за обучение в вузах колебалась от 750 до 1 250 долларов в год. В России студенты платили от 50 до 150 рублей за год. Т.е. по курсу тех лет от 25 до 75 долларов. При этом неимущие и малообеспеченные студенты, успешно сдававшие экзамены, часто освобождались от платы за обучение и даже получали стипендию. Для лучшего восприятия этих сумм приведу лишь один пример. Первая зарплата моего отца В.П. Сапунова после окончания в 1912 г. Коммерческого института и работавшего инженером в депо Москва-Курская, составляла 85 рублей в месяц. Лимит тезисов ограничивает дальнейшую разработку поставленной темы. Однако приведенные официальные данные говорят о том, что дореволюционная Россия была далеко не столь темной и невежественной страной, как о том любили говорить и писать советские СМИ.

Литература

1. Галахов Алексей Дмитриевич. Энциклопедический словарь Ф.Брокгауза и И.Ефрона, т. VII, 1892, с. 890.
2. Галахов А. История русской словесности. Учебник для средних учебных заведений, изд. 9-е, М., 1900.

Б.В. САПУНОВ

Гл. н. сотр. Гос. Эрмитажа,
доктор исторических наук,

СОПЕРНИЧЕСТВО НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ХОДЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ КАК ОБЪЕКТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗАРУБЕЖОМ

Сразу следует оговориться, что поставленная тема обширна и предложенный текст следует рассматривать только как расширенный реферат. Традиционно враждебные нам западные СМИ и раньше и в последнее время настойчиво пытаются доказать низкий уровень высшей школы в царской России и в СССР. Ему они противопоставляют систему образования в школах и вузах Западной Европы и США, где, по их утверждению, куются, действительно, высококвалифицированные кадры. При этом источники, на которых они строят свои «гипотезы», часто носят субъективный и политизированный характер. Так, например, количество Нобелевских лауреатов в той или иной стране никак не говорит о том, какое место занимает данная страна по уровню развития культуры в мире. Можно привести много примеров того, как крупнейшие представители русской науки и искусства, признанные во всем мире, так и не стали Нобелевскими лауреатами, или наоборот, имели место случаи, когда высокое звание получали по политическим соображениям Нобелевского комитета. История военной техники является объективным показателем уровня научного потенциала любой страны, говорит о другом. В первый период ВОВ немецкие войска были на порядок лучше оснащены военной техникой, чем части Красной Армии. Самолеты Люфтваффе полностью господствовали в воздухе. И другие виды вооружения были у немцев более эффективными. В этом заключалась одна из существенных причин временных успехов Вермахта на первом этапе Великой отечественной войны. Например, у нас было мало автоматического ручного оружия, а у немцев целые подразделения были оснащены автоматами. Это было не случайно, ибо один крупный военачальник поучал, что «автомат – это оружие чикагский гангстеров». Зато нам выдали шашки, которые были эффективны еще в кавалерийских атаках Куликовской битвы. Отметим, что значительное отставание огнестрельного вооружения наших войск от немецких стало очевидно еще в ходе гражданской войны в Испании, в которой мы принимали участие, и в зимней кампании советско-финской войны. К сожалению, печальный опыт этих войн ничему не научил наше верховное командование. В.И. Ленин и И.В. Сталин вели активную борьбу с русской технической интеллигенцией. Кого высылали за границу, кого – в лагеря ГУЛАГ. А они могли бы перевооружить Красную армию от уровня Гражданской войны до уровня середины XX в. Тяжелые потери первых месяцев начала Великой Отечественной войны заставили руководство

3. Бразоль Б.А. Царствование императора Николая II (1894 – 1917) в цифрах и фактах. Изд. 2-е, Нью-Йорк, 1968. Русское переиздание – Минск, 1991.

страны думать о том, как резко и быстро изменить ситуацию на фронте. Я хорошо помню, как тогда солдаты спрашивали в частях о судьбе крупнейшего авиаконструктора А.Н. Туполева. Старшие офицеры, обычно, отвечали: «Вот вас бомбят немецкие «Юнкерсы», а ведь их конструкцию создал Туполев. Когда он сконструирует самолеты, лучшие, тогда его и освободят». Сейчас много пишут о том, как тогда прошла волна освобождения из заключения инженеров, конструкторов, талант которых был использован на создание высокотехнологичной боевой техники. Следует писать и говорить, что тогда случилось настоящее чудо. За кратчайший срок в наших боевых частях появилось оружие более мощное, чем то, которым обладали немцы, на которых работал военный потенциал почти половины Европы. Наши штурмовики Ил-2 немцы называли «черная смерть». Огонь «Катюш» наводил ужас на солдат Вермахта. Этот перелом в ходе войны четко ощутили солдаты Красной Армии, в том числе автор настоящего доклада. Мне случалось несколько раз наблюдать в бинокль процесс обработки немецких позиций залпами «Катюш». Немецкий передний край превращался в крошечный ад. В море огня сгорало все живое и мертвое. Миллионы наших солдат и офицеров на фронтах, включая автора данной статьи, ощущали итоги работы инженеров, многие из которых были жертвами ГУЛАГа, но несмотря на это, отдали все силы службе Родине, создав боевую технику не хуже, а во многих случаях, лучше уровня Вермахта. Большинство из наших специалистов получили образование в вузах дореволюционной и Советской России. В тексте данной статьи невозможно приводить технические данные о всех новейших образцах вооружений, поступивших на фронт. Это особая, обширная тема.

Очевидно, что добиться таких успехов в ходе войны, охватившей большую территорию СССР, могли только люди, обладавшие не только талантом от Бога, но и прошедшие прекрасную выучку. Новейшая техника – это не только идея, но и сложнейшие расчеты, воплощение идеи на бумаге, а потом в металле.

Необходимо рассмотреть другую сторону поставленной задачи. Как обстояло дело с перевооружением боевой техники германской армии? На этот вопрос отвечает практика ведения Вермахтом боевых действий. Война показала, что немецкие войска, имея в своем распоряжении огромные резервы квалифицированных кадров и мозги всей Европы, не были перевооружены в ходе Второй Мировой войны. Кое-какие военные новации у немцев были, но сплошного перевооружения не получилось. Это бесспорный факт, отрицать который невозможно. Четыре года войны немцы воевали тем же оружием, с которым напали на СССР. Остались те же автоматы, танки, самолеты (в основном), что и в начале войны. В боях в Польше у немцев появились элементарные по замыслу и весьма эффективные «панцерфаусты», которые прожигали броню наших танков. Тяжелые не маневренные танки Т-5 (Пантера), Т-6 (Тигр), которые были просто более громоздкими моделями противопехотного танка Т-4. Они были рассчитаны на хорошие дороги. А «панцерфаусты»,

из которых я сам стрелял, (немцы бросали их при отступлении), были эффективны на близком расстоянии в 80 – 150 м.

Коренной перелом соотношения боевой техники в нашу пользу говорит о многом. В том числе и о подготовке высококвалифицированных кадров военных инженеров, об уровне высшего образования в русских вузах конца XIX начала XX вв. Эти бесспорные факты говорят и о том, что

система обучения в русской высшей школе на рубеже веков не уступала Западной Европе. Даже в такой высокоиндустриальной стране, как Германия. Видимо, в каких-то аспектах превосходила западные стандарты.

Автор после войны неоднократно бывал в Германии, общался с немецкими специалистами, которые были согласны с основными выводами данной статьи.

Р.А. ЗОБОВ,
д.ф.н., проф. СПбГУ

ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Наука, культура, образование, общество, личность, инновации, традиции

В настоящее время появляется много работ, посвященных рассмотрению проблем, касающихся вузовского образования. Однако для того, чтобы правильно оценить ситуацию, следует шире посмотреть на категорию образования в социальном контексте. На разных уровнях исторического развития образование выступает в различных формах (научное, религиозное, политическое и т.п.). Но в любом варианте его можно рассматривать как механизм включения людей в состав социума или отдельных социальных структур.

В настоящее время речь идет о научном образовании, ибо роль науки в современном мире быстро возрастает, и она органично вписывается в духовную культуру общества. Такое включение науки в социум осуществляется путем вхождения человека в систему взаимосвязанных социальных структур. Высокообразованные люди, приобщенные к современной науке, обычно стимулируют поступательное развитие общества. Разумеется, государство должно обеспечить их востребованность и создать известную комфортность существования. В социологии справедливо отмечалось, что социум формирует человека в соответствии со своими потребностями (1). Конечно, на разных уровнях исторического развития такие потребности удовлетворялись в рамках различных форм образования. В наше время на первый план здесь выходит наука в различных ее вариантах (классическая, неклассическая и постнеклассическая).

Понятно, что наиболее благоприятные варианты возникают в тех случаях, когда люди включаются в образовательные структуры под воздействием внутренних импульсов, таких как желание приобщиться к полноценной духовной культуре, стремление реализовать свои потенциальные возможности в актах творчества и пр. Такие желания часто реализуются в рамках современной постнеклассической науки, где сочетаются материальные и духовные компоненты и здесь возникают широкие возможности для творческой активности при решении проблем, касающихся природы и общества. Различные же виды формализма и принуждения, широко применяемы в ходе современного вузовского образования, приносят значительный вред.

Изменение характера науки естественно требует существенных изменений в структуре вузовского образования. Чтобы понять потребности общества в

науке, необходимо, прежде всего, детально исследовать характер социума, в состав которого наука входит в качестве важнейшего компонента. Современное техногенное общество исчерпало свои возможности и начинается переход к постиндустриальному обществу. Естественно, система образования, сложившаяся в индустриальном обществе, должна измениться. Теперь специалист уже не только должен уметь решать те или иные проблемы традиционными методами, но и обладать высоким уровнем социальной компетентности, то есть уметь давать рекомендации, способствующие прогрессивному развитию общества или совершенствованию его отдельных структур. Сейчас выясняется, что даже хорошо просчитанные традиционными методами решения и рекомендации для этого не подходят. В этих условиях наиболее востребованной оказывается многосторонняя личность, способная предлагать нетрадиционные эффективно действующие рекомендации в различных социальных структурах (2).

Естественно, в этих условиях на передний план выдвигается высшее образование, в рамках которого должна формироваться творческая личность, сочетающая в своей деятельности рациональные и иррациональные компоненты. Однако такого рода специалисты плохо вписываются в современные вузовские структуры, которые должны быть изменены. Более благоприятные ситуации возникают в рамках научных школ, которые в системе современного российского образования не получили должного признания. И не удивительно, что оригинально мыслящие творческие люди, не востребованные современным обществом, не получают поддержки и покидают страну. Российское высшее образование не получает должной финансовой поддержки. Здесь упорно насаждаются традиционные представления, и продолжается ориентация на материальное благополучие. Это приводит к негативным явлениям в обществе и замедляется темп его развития.

Становится все более очевидным, что современная наука требует существенного изменения существующей системы образования, особенно вузовского. Понятно, что отказ от старых стереотипов часто носит болезненный характер. Однако формирующиеся в новых условиях специалисты гораздо лучше вписываются в контекст современного общества и все более эффективно стимулируют его поступательное развитие. Это связано с тем, что такие люди способны принимать решения, которые не всегда вписываются в контекст традиционных представлений или хорошо просчитанных схем и концепций. В социологии это приводит к значительному повышению уровня социальной компетентности, которая предполагает способность человека принимать нестандартные решения. Это и для ученого открывает новые возможности в смысле принятия представлений и

образов, на первый взгляд не укладывающихся в структуру разрабатываемой теории (3).

Вообще на образование следует смотреть шире, чем это делается. Обычно оно рассматривается в тот или иной конкретный период, и делаются попытки выявить его достоинства и недостатки. Однако сначала надо понять, какую роль оно играет в жизни общества в качестве важного социального фактора. При этом становится почти очевидным, что образование выполняет функцию отбора людей, наиболее ценных для развития социума на тех или иных этапах его развития. Здесь важно выявить механизмы, с помощью которых обучающиеся включаются в те или иные социальные структуры. Если такого включения не происходит, то образование не выполняет своей основной функции и оказывается ненужным. В настоящее время наиболее востребованным оказывается научное образование, с помощью которого общество пытается решать наиболее важные для него проблемы.

Современная постнеклассическая наука хорошо вписывается в контекст духовной культуры только в том случае, если в ее основе лежит реалистический принцип, в рамках которого гармонично сочетаются материальное и духовное начала. Здесь для нее открываются широкие возможности для сочетания с различными компонентами культуры. При этом человек, получивший образование, оказывается компетентным в различных сферах социальной жизни и способен давать рекомендации, способствующие поступательному развитию социума.

Образование, конечно, должно формировать и специалистов, ориентированных на решение проблем традиционными методами, но оно не должно создавать препятствий и для тех из них, кто ориентирован на творчество, которое предполагает выход за пределы устоявшихся традиционных представлений. В процессе образования должна формироваться ментальность, ориентирующая человека на позитивное отношение к радикально новым идеям и представлениям. В этом случае будет ликвидирован разрыв между инновациями и традицией, болезненно переживаемый учеными. Человек здесь получает возможность реализовать свои потенции и будет хорошо себя чувствовать в различных социальных структурах. Пока такие ситуации реализуются довольно редко, преимущественно в рамках научных школ, наиболее востребованных научных сообществ и пр. В этих случаях достигается взаимопонимание и высокий уровень толерантности.

В настоящее время научное образование представляет собой динамичный процесс. И эта динамика прослеживается на разных этапах исторического развития. Действительно, она четко видна уже в античной Греции, где в процессе образования формировалась многосторонняя личность с уникальной ментальностью, ориентирующей человека на единство рационального и иррационального начал. Достаточно вспомнить академию Платона, перипатетический метод Аристотеля, пифагорейские школы и т.д. Такая личность органично вписывалась в различные компоненты культуры и не случайно многие полученные здесь результаты привлекают внимание современных ученых.

Здесь имело место приобщение человека к материальной и духовной культуре как к единому целому. В Средние века произошло разделение материального и духовного начал и соответственно формировались различные варианты образования (духовного и светского).

При этом были многочисленные попытки их интеграции, особенно в рамках университетского образования, где духовное и светское знание сочетались друг с другом. Вообще идея совмещения материального и духовного начал в рамках науки встречается довольно часто. Г.Галилей повторял, что природа говорит языком математики, а математика есть язык Бога. Аналогичные высказывания встречаются и в работах других выдающихся ученых (И.Кеплер, В.Гейзенберг и др.).

В ХУ1-ХУП вв. ситуация радикально меняется. Здесь акцент делается на материальное начало. Классическая наука явно начинает доминировать и все, что не укладывается в рамки ее рационалистических представлений, отбрасывается. Основной функцией образования становится приобретение соответствующего объема знаний для включения в научное сообщество, ориентированное на решение ряда жизненно важных проблем, среди которых на передний план выходит повышение уровня удовлетворения материальных потребностей людей. При этом духовные потребности (самореализация, приобщение к полноценной духовной культуре, творчество и пр.) теряют свою привлекательность.

В этой ситуации наука становится социальным институтом. Это связано с тем, что с помощью науки (прежде всего естественных наук) открывается возможность эффективного решения ряда проблем, стоящих перед обществом (экономические проблемы, создание новых видов оружия и пр.). Кроме того, эмпирические исследования ряда наук (физика, астрономия и пр.) требуют больших затрат и без помощи государства здесь уже не обойтись. Поэтому государство начинает вмешиваться в процесс образования, особенно высшего, и требовать воспитания нужных ему специалистов, прежде всего способных решать проблемы традиционными методами. Это четко прослеживается в современной науке, когда государственные структуры начинают манипулировать учеными, оказывать на них давление через механизмы финансирования. Лауреат Нобелевской премии акад. П.Л.Капица не случайно отметил, что наука стала богатой, но превратилась в содержанку. В современном обществе потребления духовная сторона личности ученого отстает на задний план. Понятно, что интеллектуально продвинутые люди начинают терять интерес к образованию.

Однако все же не следует забывать, что основной задачей вузовского образования является формирование человека с широким горизонтом сознания, комфортно чувствующий себя в тех социальных структурах, в которых он находится, или в которые он хотел бы включиться. Именно такой человек способен дальше развивать науку, что в современном мире приобретает особую актуальность. Если человек испытывает дискомфортность в обществе, то это нарушает систему его связей с другими людьми. Он замыкается в себе и начинает ориентироваться либо на виды деятельности, ориентированные преимущественно на удовлетворение его материальных потребностей, либо на иной социум, который кажется ему наиболее привлекательным. В таких случаях самореализация понижается и все, что касается духовной сферы, отстает на задний план. Это неизбежно приводит к разочарованию и порождает в обществе такие явления как аутизм, наркомания, суициды

и пр. Получив образование, такие люди превращаются в простых исполнителей и не способствуют развитию науки.

Современное общество представляет собой динамичное быстро изменяющееся образование, в котором формируется большое число инноваций в виде различных теорий, хорошо просчитанных моделей и т.п. Однако все они отвергаются односторонним человеком, что приносит вред обществу. Вообще негативное отношение к инновациям было характерно для традиционного общества, но оно недопустимо в обществе техногенном.

Но в современном обществе потребления такие односторонние люди оказываются наиболее востребованными, хотя они представляют значительную опасность. Дело в том, что воздействие на природу усиливается, а это создает крайне неблагоприятные воздействия на человека и общество. В социальной же сфере, особенно в контексте демократического режима, установки односторонних людей, формирующиеся в рамках современной науки, есть путь к тоталитаризму.

В этих условиях особую актуальность приобретает проблема формирования многосторонней личности, органично сочетающей материальное и духовное начала. Такие люди с широким горизонтом сознания хорошо вписываются в современную культуру, в различные социальные структуры. Они обладают высоким уровнем толерантности, что создает благоприятные условия для решения ряда проблем (экономических, межконфессиональных и пр.) и прогнозирования ближайших и более отдаленных этапов развития социума.

Из сказанного понятно, что основной задачей современного высшего образования является формирование творческой личности. Однако решение этой проблемы оказывается не таким простым. Дело в том, что в наши дни изменился как характер науки, так и структура государства. В новых условиях должны меняться и каналы связи между наукой и государственными структурами. Воздействие на науку через экономические структуры (финансирование и пр.) и юридические нормы в виде жестких систем связей между государственными структурами и научными сообществами оказывается малоэффективным и часто приводит к деградации науки. Такая ситуация реализовалась уже в римской империи, где диктатура государства и попытки подчинить науку юридическим канонам привели к негативным результатам. Там исчезли научные школы, распались научные сообщества. Сенека Старший выразил это в следующем афоризме. «Кого боги хотят покарать, того они делают педагогом» (4). Подобные настроения начинают формироваться и в рамках современного российского образования. Государство часто пытается оказывать давление на науку и образование, ориентировать их на решение проблем, исключающих этические нормы (военно-промышленный комплекс, расширение чиновничьего аппарата и т.п.). Эти установки продолжают воздействовать и на систему образования в виде навязывания неквалифицированных перестроек вузовской структуры, сокращения финансирования, манипулирования преподавательскими кадрами и т.д.

В этих условиях наблюдается чрезмерная привязанность ученого к тем аспектам теории, которые дают ему определенные преимущества в сфере материального благополучия. Постнеклассическая наука с

ее ориентацией на этические нормы, отстывает на задний план, доминировать начинают традиционные классические представления, что способствует формированию односторонней личности, для которой создаются наиболее благоприятные условия. Это видно хотя бы на примере «индекса цитирования», который явно работает на среднего человека, ибо, как известно, радикально новые идеи всегда отвергаются и ссылаются на них только через довольно продолжительное время. В наиболее продвинутых науках всегда отмечаются установки именно на такие идеи, на толерантное отношение к «абсурдным идеям» и пр.

Психологические исследования показали, что, к сожалению, в процессе вузовского образования творческая активность студентов значительно понижается. Чтобы изменить ситуацию, в вузах предлагается создавать творческие среды, ослабить давление административных структур, уменьшить количество студентов в группах и др. Кроме того, необходимо ослабить формализм в процессе преподавания, создавать благоприятные условия для наиболее продвинутых коммуникабельных лидеров и пр. Но это все упирается в ограниченные рамки финансирования и нежелание детально проанализировать сложившуюся ситуацию.

Ситуация складывается более благоприятно в тех случаях, когда ослабевает давление на науку и организацию учебного процесса, что способствует появлению коммуникабельных лидеров, включающихся в учебный процесс. Обычно это происходит в рамках вузов и университетов, проблематика которых в тот или иной момент лежит за пределами интересов государственных структур. В этих условиях у коммуникабельного лидера возникает интерес к проблемам и фактам, лежащим за пределами излагаемого курса, и открываются возможности непосредственных контактов со студенческой аудиторией для обсуждения проблем, лежащих за пределами излагаемого курса. Здесь представляется возможность взглянуть на науку как бы со стороны, что стимулирует появление новых идей и представлений, лежащих за пределами науки и не вписывающихся в ее структуру. В этих условиях формируется диалог с представителями различных сфер культуры (этики, религии, искусства и пр.). На этом пути достигается гармоничное включение науки в контекст духовной культуры, что хорошо просматривается в контексте различных научных школ (Д.И. Менделеева, В.И. Вернадского, П.А. Сорокина и др.) (5).

Следует обратить внимание и на то, что постнеклассическая наука является социальным компонентом и тем самым вписывается в социум. Понятно, что сам по себе факт вхождения в контекст общества предполагает наличие определенных параметров, присущих как науке, так и социуму. И человек, чтобы стать полноценным элементом научного сообщества, должен обладать особыми качествами, среди которых можно указать такие как определенный объем знаний, приобретаемых в процессе образования, этические установки, а также такие характеристики как ощущение свободы, честность и т.п. Если они отсутствуют, то человек отвергается научным сообществом и не вписывается в структуру науки.

Аналогичная ситуация складывается и по отношению к науке, которая тоже должна обладать определенными параметрами, чтобы стать полноправным компонентом

социальной структуры. Если таких параметров нет, то наука не вписывается в структуру социума. Это просматривается в античном мире, где наука уже формировалась как в качестве важного компонента социума, тогда как в восточных странах этого не произошло, не смотря на наличие обширного эмпирического материала. В этом контексте система образования может рассматриваться в качестве механизма включения науки в структуру социума. Здесь возможны различные варианты. Например, в дореволюционной России человек, достигший высокого уровня образования, часто получал высокий социальный статус, что давало ему ряд преимуществ. Кстати, это хорошо просматривается и в системе лицейского образования.

В современном российском обществе возникают значительные трудности. Это связано с тем, что здесь уровни образования не учитываются и все ориентируются на традиционные методы, которые плохо вписываются в структуру социума, который вырождается в примитивное общество потребления. Здесь мы имеем дело с деформированной наукой. Полноценная же наука, как указывалось, формируется в рамках научных школ.

Следует обратить особое внимание на то, что современная постнеклассическая наука значительно отличается от традиционной науки. Поэтому существующая в настоящее время система образования должна перестраиваться, ибо в ее контекст должны включаться такие компоненты, как этика, философия, религия и пр. Это открывает новые возможности для включения науки, а соответственно через ее механизм и человека, в сферу полноценной духовной культуры. Понятно, что единство материальных и духовных компонент приобретает особую актуальность. Эта проблема специально рассматривается в рамках философии науки.

Представляется, что развитию современной науки значительную пользу может принести диалог науки и

религии, который сейчас проводится на разных уровнях. Взаимодействие представителей науки, религии и государственных структур открывает широкие возможности для взаимопонимания, что способствует поступательному развитию общества. Здесь открываются новые перспективы для реализации взаимопонимания людей в различных сферах духовной деятельности

Литература

1. Дюркгейм Э. Социология. М., 1995.
2. Зобов Р.А. Человек и общество в контексте реалистической философии. Мир философии – Мир человека. М., 2007.
3. Зобов Р.А., Келасьев В.Н. Социальная компетентность/инкомпетентность в современном обществе. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12, вып. 4. СПбГУ., 2009.
4. Афоризмы античных мудрецов. М., 2010., С.145..
5. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика. М., 2000.

Аннотация. Работа посвящена рассмотрению науки и ее специфики в информационном обществе. Делается попытка понять науку как механизм связи человека и социума. Такой механизм может нормально функционировать только в контексте духовной культуры как целостного образования.

Annotation. The work is devoted to the consideration of science and its specificity in information society. It is made an attempt to understand science as the mechanism of communication of person and society. Such a mechanism can function normal only in a context of spiritual culture as a integrity formation.

И. В. СОЛОНЬКО
к. ф. н., доцент,
проректор СПбГАУ

О СООТНОШЕНИИ ВЛАСТИ И ОБРАЗОВАНИЯ

В социальной мысли прошлого актуально было рассуждать о соотношении власти и насилия. Это нашло свое отражение и у анархистов, и у консерваторов, и в творчестве Льва Николаевича Толстого и других. Но в новом XXI веке стало не менее актуально рассматривать соотношение власти и образования. Прежде чем мы рассмотрим данное соотношение необходимо уточнить сами эти понятия. Власть в ее общеполитическом понимании рассматривается как способность и возможность социального субъекта осуществлять свою волю, используя различные ресурсы и технологии (авторитет, силу, традиции, закон, техники манипуляции сознанием и т. д.). Воля субъекта власти всегда выражается в достижении избранных целей, что позволяет нам утверждать, что **власть — это реализуемая на практике способность субъекта (социальной группы, организации) к социальному управлению.** При этом под «управлением» мы подразумеваем неразрывный процесс целеполагания

(выбора цели), определения способа достижения цели (концепции) и практической реализации концепции управления для достижения поставленной цели.

Образование – это неразрывный процесс обучения и воспитания, хотя иногда его ошибочно отождествляют только с обучением. Ведь не случайно на заре реформ 90-х годов в нашей стране Академию Педагогических Наук срочно переименовали в Академию Образования. Давайте вникнем в суть понятия «образование». Сразу напрашивается вопрос – образование кого? То есть, какая цель у этого процесса? Мы считаем, что цель процесса образования – это образование высококвалифицированного специалиста с высоконравственным патристическим самосознанием, которое позволяют ему не быть объектом манипулирования чуждой ему власти, а быть полноправным субъектом самоуправления в рамках своей легитимной системы власти. Только в такой социальной системе возможны развитые институты гражданского общества и подлинной демократии. Обучение без воспитания даже опасно для общества. Ещё Д. Фонвизин говорил: «Наука в развращенном человеке есть лютое оружие делать зло. Просвещение возвышает одну добродетельную душу»⁵⁴. В

⁵⁴ Философская мысль в афоризмах IV–XVIII веков. Сост. Л. Е. Лавренова. — СПб.: Паритет, 2005. — С. 207.

пореформенной России стало популярным высказывание президента США Ф. Рузвельта: «неуч может украсть только вагон, а выпускник университета – целую железную дорогу»⁵⁵. То есть наше общество после двадцати лет псевдореформ активно осознает, что воспитание цельной личности – это первейшая и важнейшая задача вне зависимости от уровня и профиля образования. С каждым годом все больше людей понимают, чем население отличается от народа – население это объект агрессии методом культурного сотрудничества, а народ – это субъект самовластного развития. И понимание этой разницы широкими общественными слоями – это заслуга ещё советской системы образования, которое по многим показателям была одной из лучших в мире, но гуманитарное советское образование оказалось неадекватно вызовам времени. Тяжкие плоды этого мы испытали как «великую геополитическую катастрофу XX века».

В настоящее время сложилось мнение, что гуманитарное образование избыточно для рыночных условий и надо переносить акцент на техническое образование. Мы с вами знаем, что доля гуманитарной составляющей в образовательных стандартах нового поколения существенно сокращается. Высказываются мнения о том, что избыток гуманитарных специалистов ведет к нерациональному использованию финансовых средств и интеллектуальных ресурсов в системе образования. Конечно, современные высокие технологии в техносфере жизненно необходимы для развития общества вместо так называемой «философии». И к этому есть объективные предпосылки. Но этот тезис не только неверный в логическом плане, но и достаточно опасный для будущего нашего общества. Технократизм – это социально-исторический тупик.

Давайте вспомним пример Японии 1945 года. Эта относительно малое островное государство без собственных полезных ископаемых проиграло Вторую мировую войну, перенесло две атомные бомбардировки и оккупацию. Казалось бы, её будущее печально, но Япония уже через 30 с небольшим лет становится одним из мировых лидеров по многим показателям. И это всё происходит исключительно за счет социальных технологий, которые работают на собственную концепцию развития.

Можно привести и контр примеры⁵⁶, когда наличие высоких технологий и полезных ископаемых не гарантирует лидирующего положения в мировом сообществе. Эти конкурентные преимущества становятся чужим ресурсом и

обслуживают чужие национальные интересы. И все это является закономерным результатом применения социальных технологий обслуживающих чуждую концепцию развития так называемого «золотого миллиарда» в ущерб остальных пяти миллиардов жителей планеты Земля. Система образования как источник таких технологий и источник носителей способных их реализовывать в собственных национальных интересах, определяет будущее страны на много десятилетий вперед. На выходе этой системы формируется общество с определенным (концепцией развития) мировоззрением и методологической культурой (либо отсутствием таковой). Это означает, что в зависимости от системы образования общество является либо объектом чуждого управления и власти, либо субъектом самоуправления и власти ориентированной на свои национальные интересы.

Широко известно изречение Френсиса Бэкона: «Знание есть власть»⁵⁷ (хотя некоторые его ошибочно переводят как «знание есть сила»). Премьер-министр Великобритании У. Черчилль неоднократно подчеркивал: «Школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать»⁵⁸. Еще ранее канцлер Германии О. Бисмарк говорил: «Все войны выигрывает или проигрывает — школьный учитель»⁵⁹. Данные утверждения основываются на понимании того, что на протяжении всей истории во всех отраслях общественной деятельности роль человеческого фактора только возрастала. Человеческий потенциал это не только здоровье, образование и квалификация, но и гражданское самосознание, духовно-нравственные качества носителя конкретной культуры предков. Наука, образование, религиозные верования, искусство и культура в целом оказывают решающее воздействие на формирование как отдельной личности, так и всего общества.

В процессе развития и взросления ребенка идет формирование его понятий о мире. Если ключевые понятия у него не сформированы или сформированы искаженными, то он становится заложником своего неведения и тех людей, кто понимает больше него: «Каждый в меру своего понимания работает на себя, а в меру своего непонимания на того, кто понимает больше его». Если два разных человека воспитывались в разных мировоззренческих системах, то преимущества не у более талантливого, а у того, кому помогли сформировать у себя ключевые понятия и при этом не подавляли его творческого начала кодирующей зубрежкой.

Любой человек мыслит понятиями и оперирует образами, которые формируются под воздействием культуры общества, средств массовой информации и образовательного процесса как неразрывного единства обучения и воспитания. Понятие возникает лишь как единство слова и образа того явления, которое кроется за этим словом. Именно поэтому важно самому формировать адекватные понятия об общественных явлениях, иначе за вас их сформируют политехнологи. А русская народная

⁵⁵ Это высказывание приписывают президенту США Ф. Рузвельту.

⁵⁶ Так, например, в настоящее время Российская Федерация по количеству располагаемых полезных ресурсов занимает лидирующие позиции в мировом сообществе, но тем не менее пока не занимает таких же позиций по качеству жизни населения. В ежегодном «Докладе о развитии человека ООН» по индексу развития человеческого потенциала Россия стабильно занимает 56–60-е места. Данное противоречие свидетельствует о недостаточной эффективности государственной власти и несовершенстве ее системы управления с точки зрения национальных интересов, хотя с точки зрения внешней концептуальной власти в России социальные, экономические и политические процессы протекают по плану.

⁵⁷ См.: Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения. — 4-е изд., доп. — М.: Худож. лит., 1987.

⁵⁸ См.: Мысли великих политиков / сост. Е. В. Бельмис. — СПб.: Паритет, 2009. — С. 280.

⁵⁹ См.: Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения. — 4-е изд., доп. — М.: Худож. лит., 1987.

пословица гласит: «Чужим умом не проживешь». Следовательно, одной из важных целей образовательного процесса, является помощь молодому человеку в формировании ключевых в жизни общества понятий. Например, в данном случае речь идет о понимании и понятии феномена концептуальной власти.⁶⁰

Любой специалист кроме узко профильного знания должен владеть минимальным гуманитарным «багажом», позволяющем ему идти в ногу со временем. Специалист с высшим образованием по определению должен иметь широкий кругозор и сформированную методологическую культуру. Он должен понимать роль своего узкоспециализированного знания в системе наук вообще и его взаимодействие с другими отраслями знаний. В XX и XXI веках большинство научных открытий происходит на стыке наук. А для эффективного управления большими организациями и тем более в органах государственной власти в условиях глобализации жизненно важно понимать многонациональную культуру современного общества. Такое понимание возможно давать только на базе гуманитарного знания.

Главный научный принцип «практика – критерий истины» безусловно работает не только в технических и естественных науках, но и в гуманитарных науках. Только время проверки и очевидность результатов в гуманитарных сферах более растянуто во времени и расплывчато в персоналиях, чем в остальных науках. Так, например, если самолет не сможет взлететь или в полете потерпит крушение, то возможно относительно быстро установить причину этого, а в социально-экономических, политических и культурных кризисах общества установить причины и пути их решения гораздо дольше и сложнее, но это принципиально возможно. Если подходить с такой позицией к уровню развития отечественной гуманитарной науки, то необходимо сделать справедливый вывод о затяжном её кризисе. В условиях затяжного гуманитарного кризиса недопустимо продолжать образовывать новые поколения нашего общества по теориям, предназначенным для криптоколоний и удивляться тому, как мы плохо живем и почему! Особое нарекание вызывает экономическое образование построенное целиком по западным лекалам, которые предназначены исключительно на экспорт для финансовых криптоколоний, но не для собственного употребления как неадекватные жизненной практике. Чем можно объяснить наивную веру со стороны обывателя и безответственную со стороны «научного экономического» сообщества во всемогущий рынок и чем она отличается от веры в победу коммунизма? – ничем, но в обоих верованиях отсутствует главный критерий истинности в науке. Однако этими идеями многие престижные вузы по-прежнему продолжают «образовывать» нашу молодежь, программируя наше будущее не в наших национальных и цивилизационных интересах. Именно в этом и проявляется власть образования (как источник системы знаний) над обществом и власть общества над системой образования (как социальным институтом). Соотношение власти и образования это сложный взаимосвязанный процесс, которым необходимо управлять в интересах России и русской многонациональной цивилизации.

Навязанный России западными «бескорыстными доброжелателями» болонский процесс уже не один год многие отечественные специалисты в открытую осуждают как нанесший непоправимый ущерб системе российского образования⁶¹. Тем не менее, переход на двухуровневое высшее профессиональное образование уже состоялся в соответствии с действующим законодательством. Но это не означает, что на Западе нечего перенять для отечественной системы образования. Например, успешно работающую модель американского университета⁶² как органичного единства образования, науки и инновационного бизнеса наши реформаторы не собираются воплощать в законодательстве и жизненной практике. Напрашивается вопрос – почему в Российской Федерации не перенимается действительно передовой опыт ведущих университетов в системе западного образования, но поспешно внедряются явно устаревшие западные образовательные стандарты? Ответ достаточно прост – в век глобальной конкуренции те, кто понимают взаимосвязь между образованием и властью стараются максимально реализовывать свои национальные интересы, а о многонациональных интересах России никто кроме нас самих не беспокоится.

Образование и наука не могут развиваться независимо от общества, а значит, они включены в концептуальное противостояние различных конкурирующих властных субъектов (идеологических центров влияния). Степень включенности образования и науки в это противостояние зависит от мировоззрения ученых-преподавателей, нравственных и идеологических установок носителей различных научных школ. Выбор всегда остается за каждым человеком, но за результаты такого выбора приходится уже отвечать всему обществу в целом.

Литература

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения. — 4-е изд., доп. — М.: Худож. лит., 1987.
2. Ефимов В. А. Концептуально-мировоззренческие проблемы системы российского образования // Ректор вуза: общероссийский журн. — 2007. — № 9. — С. 23-27.
3. Ефимов В. А. Нравственные основы экономического образования и проблемы модернизации // Ректор вуза: общероссийский журн. — 2010. — № 10. — С. 34–39
4. Мысли великих политиков / сост. Е. В. Бельмис. — СПб.: Паритет, 2009.
5. Солонько И. В. Феномен концептуальной власти: социально-философский анализ: монография. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Вятка, 2011.
6. Философская мысль в афоризмах IV–XVIII веков. Сост. Л. Е. Лавренова. — СПб.: Паритет, 2005.

⁶⁰ См.: Солонько И. В. Феномен концептуальной власти: социально-философский анализ: монография. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Вятка, 2011 и др.

⁶¹ См. многочисленные публикации общероссийского журнала «Ректор Вуза» и др.

⁶² Ведущие университеты США даже не планируют включаться в болонский процесс.

Н.В. КЛИНЕЦКАЯ
СПбГУ

ДИАЛОГ НАУКИ И РЕЛИГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

религия, наука, вероучение, сознание, диалог,

В настоящее время после долгого времени забвения религии, в социальной жизни населения России Церковь начинает восстанавливать прежнее влияние. При этом она сталкивается с весьма развитым институтом науки в мире. Масштабы Российской науки, являющейся частью мировой, также значительно превосходят дореволюционный уровень. И это порождает необходимость диалога, который, на наш взгляд, иницируется как Церковью, так и наукой, поскольку складывается весьма непростая ситуация между представителями этих двух социальных институтов. Особенно актуален этот процесс для системы образования, которая также вовлекается в необходимость участия в диалоге. Речь идет о том, что в образовании должны включаться новые идеи и открытия, которые имеют место в современной науке. Сейчас диалог науки и религии в процессе образования может проявляться, на наш взгляд, преимущественно через преподавателей, имеющих возможность доносить до студентов эти новые идеи. Поэтому возникает необходимость коснуться некоторых аспектов проблемы диалога между наукой и религией, который ведется в настоящее время.

В большой мере это связано с новейшими открытиями в физике, химии, медицине, психиатрии, психологии, и т.д. и, конечно, с попытками осмысления различных аспектов религиозного сознания в гуманитарных науках. Кроме того за последние десятилетия раскрылся большой поток информации, скрытой для российского общества в эзотерической литературе, который породил так называемое вненаучное знание, напрямую затрагивающее религиозные вероучения.

Известно, что наука, научное мышление достаточно рационально, тогда как, если оценивать с позиции науки религиозное мышление, то это иррациональное или религиозно-мифологическое сознание. При этом, религиозное знание основывается на Священном Писании как данным людям Откровении свыше, в котором людям необходимо верить, наука же – на теоретическом и опытным знании, которое так или иначе можно доказать, проверить и т.д. Это знание, которого люди достигают сами. В настоящее время образовалась некая пограничная зона, возникающая на границе рационального и иррационального, наука самого разного свойства начинает вторгаться в религиозные истины, которые до сих пор человечество не осмеливалось касаться, и к тому же не было способно рационально на определенном научном уровне интерпретировать. В настоящее время уровень интеллектуального развития человечества позволяет искать ответы на те вопросы, которые возникают при изучении священных религиозных текстов различных вероучений, делаются попытки иррациональное непонятное, принимаемое только на веру знание священных текстов, изучать научными рациональными

способами. Все это делает актуальным диалог между наукой и религией.

Среди ученых как российских, так и западных существуют различные точки зрения на возможности диалога науки и религии. Например, известный российский философ В.Лекторский, анализируя проблему диалога, указывает на целый ряд причин, по которым он невозможен. Прежде всего, отмечается, что религиозная вера не может превратиться в знание. Как пишет В.Лекторский, «религиозная вера предполагает веру в высший (всеведущий и всемогущий) и безусловный авторитет, от которого не исходит ничего, кроме истины» (1). Ничего подобного в науке быть не может. Религиозная вера – это акт обращения человека к Богу, затрагивающий его полностью.

С точки зрения В.Лекторского наука в своем развитии использует такой путь, который подразумевает изменение различных теорий, смены научных парадигм и т.д. Наука никогда не останавливается, она все время модифицируется, развивается, меняется картина мира. В религии такой подход невозможен на принципе – религиозные вероучения принимаются на веру как Божественное Откровение в его целостности. Также следует отметить, что наука, развиваясь, предполагает обсуждение, дискуссии, возможность критических высказываний и т.д., что абсолютно не допускается в отношении религиозных догматов, поскольку предполагается, что они даны свыше и людям не дано их обсуждать. По мнению В.Лекторского «религиозная онтология и научные онтологии лежат как бы в разных плоскостях и выражают разные способы постижения реальности взаимодействия с ней. Соединить их в одной плоскости невозможно» (2).

В настоящее время делаются попытки соединить науку с религией, особенно это представляется актуальным теологам, которые активно стремятся оказать влияние на науку, боясь, что ее открытия могут нанести человечеству непоправимый вред. Например, в России была написана книга «Начала христианской психологии», в которой была изложена концепция христианской психологии (3). Или, например, книга американского популяризатора науки Роберта Уилсона «Квантовая психология», в которой предлагается совершенно новая психологическая модель на основе научных, религиозных и мистических концепций.

Есть также попытки рассмотрения современных физических открытий с религиозных позиций. Причем следует учитывать, что при подобных исследованиях рассматривается не одно религиозное вероучение, а весь спектр существующих, которые создают более полную картину реальности, находящуюся за пределами научных знаний. Хотя существующая у многих ученых точка зрения невозможности диалога между наукой и религией достаточно обоснована, однако и они не отрицают ограниченности современной науки, которая все более понимает, что многие стороны реальности пока не поддаются изучению научными методами.

Глобализационные процессы, активно идущие в мире, захватывают и мировые религии, на которые, по-видимому, также будут оказывать воздействие не только вынужденный культурный диалог, но и изменение научных парадигм, которые все больше пытаются проникнуть в скрытое знание, существующее в них.

Например, «И.Пригожин считает, что развиваемая им теория диссипативных структур позволяет создать новую концепцию природы, которая сможет слить воедино западную традицию, придающую первостепенное значение экспериментированию и количественным формулировкам, и такую традицию, как китайская, с ее представлениями о спонтанно изменяющемся самоорганизующемся мире. Причем китайская традиция очень далека от христианской» (4).

Большой вклад в активизацию диалога внес известный физик Фритьоф Капра, написавший «Дао физики», в которой он доказывает тесную связь между физикой и мистикой, проведя исследование параллелей между современной физикой и мистицизмом востока. Он исследует религиозные философии индуизма, буддизма и даосизма. Известно, что мистицизм существует и в западных религиях, однако он не играет такой большой роли, как на востоке. Он пишет: «мистические течения присутствуют во всех религиях и многие школы западной философии содержат элементы мистицизма. Мы увидим сходство с положениями современной физики не только в индуистских Ведах, в «И-Цзин», или в буддийских сутрах, но и во фрагментах Гераклита, в суфизме ибн-Араби или в учении дона Хуана – мага из племени яки. Разница между мистицизмом Запада и Востока заключается в том, что на Западе мистические школы всегда играли побочную роль, в то время как на Востоке они были основой большинства религиозных и философских систем» (5). Можно говорить о том, что со стороны физиков всегда наблюдался большой интерес к религии, так как содержащиеся в ней тайны всегда манили к себе исследователей. В России также большой интерес проявляется со стороны физиков – появилась книга Яницкого И.Н. «Физика и религия» (6).

Религиозными деятелями также делаются попытки диалога науки и религии. Известный протестантский исследователь науки и религии Иен Барбур рассмотрел наиболее важные достижения естествознания, такие как: квантовую теорию, относительность, порядок и сложность, хаос и порядок, различные парадигмы творения и эволюции и т.п. и приходит к выводу о зарождении «исторического, экологического, многоуровневого взгляда на действительность. При этом полагает, что «теории в науке, и верования в богословии способны делать определенные утверждения относительно действительности, что хотя бы в некоторых точках эти утверждения связаны друг с другом» (7). Барбур относит к числу таких пограничных точек, такие как упорядоченность, единство, простота и познаваемость природы. В своей работе он и рассматривает возможный диалог науки и религии с этих позиций.

Большой интерес к науке всегда проявляли и в католическом Ватикане. Известно, что Папа Иоанн Павел II был широко образованным человеком и философом. Еще до того, как он стал Папой «двери его дома всегда были открыты для представителей самых разных философских школ» (8). В Ватикане существует Папская академия наук, которая при активном участии Иоанна Павла II в 1979 г., сделала попытку преодолеть веками существовавшую пропасть между Церковью и наукой, начав с исследования учения Галилея. Он же в 1987 г. созвал международную научную конференцию для обсуждения отношений, сложившихся в современном мире между учеными, философами и богословами. «Новый диалог, предложил Папа, должен использовать современный научный интерес

в объединяющем познании, подобном той «общей теории», объединяющей четыре вида основных физических сил, которые пытаются разработать физики». С его точки зрения необходимо определить те точки, которые бы связывали науки, философию и богословие, не нарушая их суверенности (9).

Нельзя не отметить, что православная Церковь также предпринимает некоторые попытки завязать диалог с наукой, используя для этого Оптиный Форум, ежегодно проводимый при содействии старцев Оптиной Пустыни. Форум представляет собой ряд конференций с различными секциями, среди которых есть и секция «Наука и духовность». Однако, несмотря на движение Православной Церкви в сторону науки, нельзя сказать о каком-то совместном поиске точек пересечения или активного диалога.

Тем не менее, в целом в современном мире, как представляется, как со стороны религиозных деятелей, так и со стороны ученых идет активный поиск новой картины мира, которая бы включала идеи и науки и религии. Например, большое количество работ посвящено идее творения и эволюции, попыткам интеграции этих двух подходов к объяснению реальности со стороны ученых различных дисциплин как гуманитарных, так и естественнонаучных.

На наш взгляд, рассмотрение диалога науки и религии – процесс весьма сложный, требующий не только больших познаний в богословии, но также и в естественных и гуманитарных науках. Возможно, что диалог между наукой и религией окажется более плодотворным, если его рассматривать с точки зрения развития сознания. В настоящее время проблема возникновения и развития сознания привлекает ученых различных дисциплин. Социальные проблемы, все более усугубляющиеся в современном мире, заставляют представителей различных научных дисциплин, а также политиков разных стран включаться в поиск новых ценностей которые бы смогли изменить поведение и взгляды человека на существующий мир. Поэтому многие обращаются к религиозным верованиям в надежде на их влияние при попытках найти эти новые ценности. В настоящее время возросло внимание к идее совершенствования и изменения сознания. Современный человек, воспитанный и образованный преимущественно в рамках рациональной науки, более склонен к знанию, а не вере. Однако несомненно, что место для религиозной веры всегда останется. Хотелось бы в качестве примера привести буддизм, который имеет две стороны восприятия в зависимости от уровня сознания человека: для более низкого уровня сознания – это религиозное верование, для человека с более высоким уровнем сознания – это скорее философия.

Анализируя человеческую историю, нельзя не заметить множественность состояний сознания, связанных с развитием, с последовательностью проявления и развертывания Духа. Интересно, что как различные духовные учения Запада и Востока, так и современные социологические и психологические теории, если их анализировать с этой позиции, и охватывают весь спектр сознаний. Подробный сравнительный анализ представлен Кеном Уилбером в его книге «Интегральная психология» (10). В данной статье невозможно проанализировать тот громадный объем сравнительных данных, который был им получен на основании сопоставлений большого количества

научных концепций и вероучений Запада и духовных учений Востока. В целом он приходит к собственной градации человеческого сознания и выделяет четыре уровня развития, которые проходит человеческое сознание. Первый уровень – это *доконвенциональное* сознание, которому соответствует базовые структуры материи, довербальное недифференцированное, ощущения, восприятие, это дооперационная сфера и переходные структуры (защитные нужды, доконвенциональная мораль, импульсивное самоощущение, эгоцентричность и т.д.). Такого рода сознание хорошо коррелирует с архаическим, магическим и магически-мифическим мировоззрениями. Человек, обладающий таким сознанием, понимает лишь собственную точку зрения.

Второй уровень – *конвенциональное* сознание, соответствующее базовым структурам конвенционально-операционного (правило/роль). У человека с таким сознанием наблюдается конформистская самость, потребность в принадлежности к группе, приверженность классовым нормам и интересам и т.д. Мировоззрение включает в себя мифическое и мифически-рациональное. Конвенциональное сознание уже не только учитывает индивидуальную точку зрения, но способно принимать во внимание и точки зрения других людей.

Таким образом, чтобы перейти от доконвенционального сознания к конвенциональному необходимо научиться принимать точку зрения другого человека, должна появиться способность к когнитивному плюрализму и более широкому взгляду на мир, что означает развитие когнитивных способностей, а соответственно и более рационализированное сознание. К.Уилбер отмечает, что «рациональность означает, что вы можете смотреть на вещи с разных точек зрения» (11). Первые два уровня сознания – это процесс возникновения и оформления эго, которое на следующем уровне уже превращается в зрелое эго.

Третий уровень – *постконвенциональное* сознание, которому соответствуют формальные и постформальные, интегрированные, универсальные принципы. Мировоззрения, соответствующие постконвенциональному сознанию, включают в себя рациональное и экзистенциальное. Они основываются на рациональности и универсальном плюрализме, зрелом эго. На данном уровне сознание уже должно быть способно согласовывать различные точки зрения, эго будет волновать все человечество независимо от пола, расы и т.д.

Следующий, четвертый уровень – *постпостконвенциональное* сознание связано с базовыми структурами психического, тонкого, каузального и недурального. Мировоззрения, которые возникают на этом уровне сознания, включает шаманское/йогическое, святое, мудрое и недуральное (в сознании отсутствует деление на объект и субъект). Это сознание уже очищается от эгоических устремлений, возникает надличностная интуиция, приходит созерцательная стадия. Мировоззрения основываются на мироцентрической ориентации.

Иными словами, именно сознание явилось для автора той точкой, которая позволила, осуществив анализ не только научных теорий, но и многочисленных духовных вероучений, прийти к выводу, о различных уровнях сознания, который может иметь большое значение для

понимания многих аспектов духовной и общественной жизни.

В России также идет поиск новых подходов к пониманию сознания. Например, в книге С.С.Степанова и А.Р.Птухи «На развилке менталитетов», также исследуются четыре ступени развития сознания, которые напрямую связываются с духовным аспектом. В определенной мере эти ступени соответствуют четырем уровням сознания Кена Уилбера, но с переходными параметрами. При этом очень большое значение в исследовании уделено восприятию религии на каждой ступени, а соответственно и делается попытка определения в разных странах и конкретно регионах России доминирующую ступень развития сознания населения. Проведенные авторами социально-экономические исследования, основанные на анализе ступеней развития сознания населения России, позволили разработать ряд возможных сценариев дальнейшего развития России. Однако удалось им это сделать только при обращении к основным мировым религиям, определяющим ментальность населения как России, так и других стран (12).

Одновременно в гуманитарных науках идет процесс изучения религиозных вероучений, их мистической составляющей на основе новых знаний, полученных в психологии, философии, эпистемологии и др. науках, которые позволяют по-иному взглянуть на сознание. Например, в книге доктора философских наук И.А.Бесковой «Эволюция и сознание: новый взгляд» анализируется сознание, при этом базисные параметры сознания соотносятся с историей человека как вида, рассмотренной с точки зрения библейского сюжета о грехопадении. Следует подчеркнуть, что, исследуя иррациональные феномены, обычно воспринимаемые как мистические, автор, использует научный метод рациональной интерпретации (13). Иными словами, можно говорить о том, что идет активное и достаточно смелое внедрение научных методов в религиозные и мистические вероучения с целью их научного прочтения.

Нельзя не упомянуть и об известном фильме «Кроличья нора», который вызвал большой интерес. Вышедшая по этому фильму книга «Кроличья нора или Что мы знаем о себе и вселенной» представляет очередную попытку переосмыслить современные научные знания в области физики, психологии, теорий сознания, других гуманитарных наук (социологии, биологии, экологии, политики) и сопоставить или объяснить многие стороны религиозных вероучений (14). Данная книга написана на основе интервью с ведущими учеными мира из области физики, медицины, духовными учителями, которые высказывая свои идеи, подготавливают, по нашему мнению, вызревающую в недрах науки новую картину мира, которая уже будет интегрировать знания науки, философии, религии и мистики, т.е. новая парадигма будет основываться на рационально познанных законах, которые до сих пор были скрыты не только в религиозных, но и эзотерических, и мистических учениях, составляющих скрытые аспекты великих мировых религий.

Поэтому в целом, говоря о диалоге религии и науки, можно с уверенностью сказать, что этот диалог в настоящее время весьма активен. Разумеется, он в большей мере активизируется со стороны науки, поскольку она находится на пороге новой научной парадигмы. Но и со стороны религиозных представителей также наблюдается большой интерес и попытки диалога с различными

научными школами. В России этот диалог менее активен и, как представляется, он более односторонен, чем на Западе. Интерес к диалогу выражается, прежде всего, многочисленными научными публикациями, свидетельствующими о все большем проникновении в религиозные верования, попытках рационализировать иррациональные феномены, потеснить веру новыми открывающимися знаниями. Образование также не может оставаться за пределами идущего диалога между наукой и религией, так как оно должно быть чувствительным к происходящим в науке изменениям.

Литература

1. Лекторский В.А. О некоторых вариантах соединения религии и научного знания (проекты христианской физики и христианской психологии). Наука и религия. Междисциплинарный и кросс-культурный подход. Под ред. И.Т.Касавина. - М., 2006. С.243.
2. Там же, С.244.
3. Начала христианской психологии. М.: Наука, 1995.
4. Лекторский В.А. Указ.соч. С.245
5. Капра Фритьоф. Дао физики. Исследование параллелей между современной физикой и мистицизмом востока. СПб, 1994, С.14.
6. Яницкий И.Н. Физика и религия. М., 1998.
7. Барбур Иен. Религия и наука: история и современность. М.-С.197.

А.П.СМИРНОВ,

Международный клуб ученых.

E-mail: smirnov@shaping.org

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ДЕФОЛТ В НАУКЕ, ФИЛОСОФИИ И СОЗНАНИИ. НОВАЯ НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА

Исторически в человеческом сообществе возникли наука и философия как системы осознания знания, приобретенного человечеством в Бытии и взаимосвязи с Действительностью. Физика как наука о Природе взяла на себя миссию установить и сформулировать принципы и законы, которыми орудует Природа в своих деяниях. Философия же претендовала на обобщение и осмысление этих принципов и законов, чтобы выработать мировоззренческую систему Бытия и Действительности.

Но на пороге третьего тысячелетия физика не смогла предъявить универсальные фундаментальные основы Бытия, которые позволили бы сформировать понимание Реальности, то есть найти ключ к осознанию того, как все происходит. Критический анализ громадного арсенала знаний привел к неутешительному взгляду о конце науки, на ограниченность знания на закате Века Науки. Столь же призрачным оказалось стремление найти "философский камень", то есть найти квинтэссенцию сущего. Весь XX век был наполнен безуспешными поисками "безумной теории" с привлечением суперстранных измышлений по поводу того, как устроен Мир.

И в этом потоке безысходности оказались не воспринятыми моменты Истины, начертанные на скрижалях истории, в "Математических началах натуральной философии" И.Ньютона, смысл которых был радикально

8. Вейгел Д. Свидетель надежды. Иоанн Павел П. Книга 1.- С.327.
9. Там же. Книга 2, Стр.239.
10. Уилбер К. Интегральная психология. - М., 2004.
11. Уилбер К. Око духа. М., 2002. - С.279.
12. Степанов С.С., Птуха А.Р. На развилке менталитетов. СПб. 2010.
13. Бескова И.А. Эволюция и сознание: новый взгляд. - М. 2002.
14. Арнтц У., Чейс Б., Висенте М. Кроличья нора или Что мы знаем в себе и вселенной. М. – 2011.

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможности диалога науки и религии. Бурное развитие науки в современном мире привело к смене религиозной картины мира, которая определяла жизнь человека в прошлые века, на безрелигиозную научную парадигму, исключаящую духовное измерение. Возникает актуальная потребность в диалоге науки и различных религиозных верований.

Annotation. The article is devoted to the research of possibility of dialogue between science and religion. The rapid development of science in modern world has led to the change of the religious picture of the world which defined the human life in the last centuries, on the scientific paradigm without religion excluding spiritual measurement. There is an actual requirement for the dialogue of science and various religious dogmas.

изменен некорректными переводами и трактовкой "аксиом или законов движения". И научное сообщество даже не подозревало, что в основу общепринятой механики были заложены именно эти неверные переводы и неверная трактовка классического наследия, которые и послужили основой *неклассической науки*, науки на ложных основаниях.

Перевод с латинского словесных формулировок аксиом или законов движения И.Ньютона на язык математического анализа бесконечно малых был выполнен гениальным Леонардо Эйлером. Но созданная на основании этих переводов механика Л.Эйлера не имеет ничего общего с оригинальным содержанием законов классической динамики И.Ньютона.

Что же произошло? В учебниках, научных исследованиях и в сознании людей закрепились и были усвоены основы механики Л.Эйлера.

1. Принято, что *причиной* изменения состояния покоя или равномерного и прямолинейного движения является *сила F*. В динамике И.Ньютона *причиной* изменения состояния является не сила, а *действие*, необходимое для свершения элементарного акта изменения состояния, которое оценивается *произведением величины действующей силы F на скорость ее действия V*, *мгновенной мощностью FV*, ибо сила сама по себе ничего не может совершить, не будучи приложенной с определенной скоростью.
2. В механике Л.Эйлера изменение состояния определяется *скоростью изменения количества движения*, мерой которого является *произведение массы тела m на скорость изменения V: $dmV/dt = F = ma$* . И это соотношение стало рассматриваться как уравнение движения. В динамике И.Ньютона *количество движения определено как величина,*

пропорциональная FV , мерой которого и определяется изменение состояния и происходит в том направлении, в котором эта сила действует.

3. В механике Л.Эйлера в основе представления о специфике реального процесса изменения состояния лежит утверждение о равенстве сил действия и противодействия: $F_d = -F_p$, который и закрепился в сознании людей как “третий закон Ньютона”. В динамике И.Ньютона предложен фундаментальный закон взаимосвязи причины и следствия, по которому действие от причины переходит в следствие, в реакцию системы на это действие: $F_d V_d \Rightarrow -F_p V_p$.

Таким образом, с начала XVIII века, когда вышли переводы с латинского Л.Эйлера, возникло две науки: классическая наука на базе “Начал” И.Ньютона и неклассическая наука на основе механики Л.Эйлера, которая и определила дальнейшее развитие физики и науки вообще. Этой информации достаточно, чтобы оценить меру катастрофы в науке, произошедшей с появлением неклассической науки.

В основах механики Л.Эйлера отсутствует закон описания энергетики элементарного акта изменения состояния. Введена некорректная трактовка меры количества движения. Реально происходящий процесс передачи действия от причины к следствию стал трактоваться как процесс “взаимодействия”, который сопровождается одновременным возвращением силы действия самой причине. Именно такое представление укоренилось в сознании как “третий закон Ньютона”. И этот сумбур не имеющих отношения к реальности был закреплен в дальнейшем канонизацией законов сохранения, то есть утверждением о неизменности характеристик причины и следствия в процессе “взаимодействия”. Это означает, что в сознании зафиксированы особенности модели Мира, в котором нет процессов изменения состояния, ничего не происходит и происходить не может, то есть модели равновесного Мира.

Многочисленные гипотезы, предположения, предписания, модели эргичности, неравновесности и тому подобные ухищрения математического толка не способствовали выведению сознания на путь анализа движения, то есть свойств Мира, данного нам в движении, и законы которого – законы движения.

В таком же законсервированном состоянии оказалась и философия, дозревшая до неких компромиссных утверждений с нарушенной логикой, как это следует из оригинального третьего закона И.Ньютона (“ количество переходит в качество”, “борьба противоположностей” и т.п.). Это были бесполезные попытки вдохнуть жизнь, движение в статическую модель равновесного Мира, движение, которое и является фактически основой реальности, многообразие форм проявления которого и составляет наблюдаемый материальный Мир.

Иное дело динамика И.Ньютона, где сформулирован необходимый и достаточный закон взаимосвязи причины и следствия, который и отражает специфику реальных процессов творения Мира в каждом элементарном акте изменения состояния. Это и есть тот философский камень, который древние определяли как алхимический процесс. Переводя на современный язык – это закон реального фотоэффекта, закон действия рычага Архимеда, наконец, сущность которого не была осознана научным сообществом.

Далее следует один шаг к пониманию принципа эволюции, Принципа Порядка, который состоит в общей универсальной упорядоченной последовательности этих элементарных актов творения: отношение произошедшего к ресурсу системы экспоненциально зависит от меры внешнего воздействия. Экспонента – универсальная функция, определяющая подобие происходящего в эволюции системы. Этого фундаментального закона взаимосвязи причины и следствия и Принципа Порядка достаточно для описания и понимания Бытия и Действительности, для познания Реальности. Понять – значит свести все многообразие наблюдаемого к единому, единому закону творения и принципу организации, Принципу Порядка. Это дает основания утверждать, что в неклассической науке не было принципа и закона, к которым можно было бы свести все многообразие явлений, то есть не было научных основ для понимания происходящего. Принципы и законы, сформированные механикой Л.Эйлера открыли путь к развитию псевдонауки, научной по форме изложения, но ложной в своих основаниях.

Можно привести десятки примеров некорректно сформулированных теорем и аксиом, которые своей псевдонаучностью разрушали выстраивание логической связи в осознании знания, получаемого эмпирическим путем. Так, теорема о цепях Маркова чисто детерминированный процесс последовательных событий переводила в ранг событий без последствий. А теорема К.Геделя о неполноте и вовсе утверждала о невозможности формализовать Истину, основываясь на утверждении о коммутативности процедуры умножения ($a \cdot b = b \cdot a$), которая на самом деле является некоммутативной ($a \cdot b \neq b \cdot a$), как это было доказано А.Коном. Даже при формировании статистического подхода и вероятностных оценок параметров состояний была допущена грубейшая ошибка при определении самих вероятностей.

Еще более трагичным было появление квантовой физики, в которой изначально введено некорректное определение кванта энергии $h\nu$, которое отражает меру энергии за ν колебаний в секунду, то есть мощность, а не порцию, квант энергии за элементарный акт действия, то есть квант действия h/t за время действия t , локальную мгновенную мощность, необходимую для реализации элементарного акта изменения состояния. Это привело не только к непониманию специфики реально происходящего, но и к колоссальной ошибке в определении энергетики реальных процессов изменения состояния в 2π раз.

В квантовой физике и во всей неклассической физике не учтено самое главное в специфике реальной Действительности, предельно общее свойство процессов любой природы – отражение, изменение структуры информации в процессе перехода причины в следствие, которое сопровождается изменением качества энергии, воспринимаемое нами как факт реальности. Закон отражения – это и есть закон взаимосвязи причины и следствия: $F_d V_d \Rightarrow -F_p V_p$, закон творения реальной Действительности, закон действия рычага Архимеда, оригинальный третий закон И.Ньютона. Именно этот закон и должен быть заложен в механике неголономных связей, зависящих от скорости и ее изменения в процессе перехода системы из одного состояния в другое на основе математики дискретных конечных множеств. Здесь $F_k V_k = F_k \Delta l_k / \Delta t_k$ – креатон (что? где? когда?), элемент информации, отражающий язык Природы в явлениях любой

природы, который в интегральной форме Принципа Порядка определяет не только структуру взаимосвязей в системе, но и творение, формирование, организацию и развитие Действительности. Только теперь стал понятен глубокий смысл известного выражения Пифагора «Оставь безумцу действовать без причины и цели».

Физика была питательной средой для философии и других наук в формировании сознания как системы отражения Реальности через представление о научной картине Мира на базе основ и развития неклассической науки. Случившееся в физике касается в той же мере и других наук: химии, биологии, техники, технологий и т.д. и т.п. Анализ исследований, выполненных Л.Эйлером по переводу словесных выражений аксиом или законов движения И.Ньютона на язык математического анализа бесконечно малых, свидетельствует о том, что континуальная математика и дифференциальное исчисление не в состоянии адекватно отразить специфику развития дискретных элементарных актов творения Действительности в общепринятой методологии исследования свойств состояний. Эта методология не позволяет отразить особенности развития реальных процессов с изменением внешних условий, так как апеллирует к свойствам состояний в модели равновесного Мира, не учитывая важнейшего фактора взаимосвязи процесса изменения состояния не только с мерой внешнего воздействия, но и с ресурсом эволюционирующей системы. Дискретная математика конечных дискретных множеств наиболее адекватно отражает эту особенность процессов в реальных системах.

Из этого можно сделать вывод, что достижения современной цивилизации – это результат проявления

богатой интуиции инженеров и ученых, которая вступает, порой, в противоречие, если быть принципиальным, с основами неклассической науки. В этом и состоит причина возникшей в науке ситуации как результат дефолта науки, ее несостоятельности на определенном этапе ее развития.

Итак, наступил конец интеллектуального дефолта в науке, философии и сознании. В недрах самой науки найдены фундаментальный закон и Принцип Порядка, которые могут служить основой для понимания всего многообразия наблюдаемых явлений, сведя их к единому началу. Фактически найден ключ к постижению Реальности на базе дедуктивного подхода. Представленная картина сложившейся в науке ситуации дает основания утверждать, что дальнейшие исследования на базе беспринципной неклассической науки теряют смысл, поскольку ни методологически, ни идеологически этот индуктивный подход не может быть применен к анализу, описанию и познанию Действительности. Тормозом к осознанию сложившейся ситуации могут быть только хорошо усвоенные заблуждения, ибо сами факты очевидны.

Переход на рельсы новой научной парадигмы открывает не только широкие возможности в познании и понимании богатейшего арсенала знаний, приобретенных человечеством, но и позволяет возродить науку, технику и технологию на новых основаниях в полном соответствии с тем уставом, по которому идут природные процессы. А философия приобретает прочные основы для своей деятельности по осмыслению и схематизации всего происходящего для построения научной картины Мира, для формирования философии правильных действий.

Готово ли общество к принятию новой научной парадигмы, покажет Время.

Е.И. ОВЧИННИКОВА
ст. преподаватель СПбГАУ

ЮБИЛЕЙ ЦАРСКОСЕЛЬСКОГО ЛИЦЕЯ И КРЕСТЬЯНСКИЙ ВОПРОС В РОССИИ

Мы живем в стремительно меняющемся мире. Изменения в структуре аграрной сферы страны, новые пути и методы создания эффективного агропромышленного комплекса, необходимость обеспечения устойчивого развития сельских территорий показывают, что крестьянский вопрос был и остается одним из самых сложных, требующих для своего решения объединенных усилий ученых, политиков и государственных деятелей.

На протяжении столетий крестьянский вопрос занимал умы прогрессивных людей России. Сегодня, отмечая 200-летний юбилей Царскосельского Лицея, мы отдаем дань уважения всем, кто разрабатывал концепцию его создания, кто служил в Лицее делу образования и воспитания патриотов России. Это были лучшие представители науки того времени. Первый директор Василий Федорович Малиновский, человек талантливый и высокообразованный, еще в студенческие годы написал нравоучительную повесть «Пустынник», в которой он описывает ужасающую бедность и невыносимую тоску крепостных. В 1803 году он создал «Записку об освобождении рабов», в которой кратко описал «состояние рабства и пользу уничтожения оного» и подал ее канцлеру России В.П.Кочубею. Рабство, по мнению Малиновского, отрицательно сказывается на нравственности всего народа. В основу человеческих

отношений должны быть положены просвещение, гуманизм, добродетель, благодарность. Как и «Пустынник», эта работа при жизни автора не была издана. В ней он предлагал свой план освобождения крепостных [7, с.36]. Старший брат В.Ф.Малиновского Алексей Федорович тоже был человеком прогрессивных взглядов, в начале царствования Александра 1 он выступил со своим проектом отмены крепостного права.

Вопросы крепостного права и свободы человека волновали одного из лучших преподавателей Царскосельского Лицея адъюнкт-профессора Александра Петровича Куницына. В своей книге «Право естественное» он писал, что все законы права должны быть основаны на принципах справедливости. К изначальным, естественным правам личности ученый относил прежде всего свободу человека и равенство.[7].

Вступая в должность директора Лицея, Василий Федорович просил у казны для практических занятий ботаникой, прогулок и отдыха лицеистов имение Белозерка, принадлежавшее когда-то его тестю священнику А.А.Самборскому, идеи которого во многом способствовали формированию мировоззрения Василия Федоровича.

Андрей Афанасьевич Самборский – выдающаяся личность в истории России. В свое время он помог, по словам Модеста Корфа (однокашника А.С.Пушкина по Лицею), выдвижению М.М.Сперанского, оказывал ему поддержку. Идеи Самборского о сельском процветании России, или модернизации ее сельского хозяйства, получили поддержку императора Павла Петровича. 30 апреля 1797 года им был подписан указ «Об учреждении школы практического земледелия». Тем самым было

положено начало грандиозному проекту по преобразованию российского сельского хозяйства, которое невозможно без квалифицированных кадров. Поэтому главной целью школы являлось образование наставников, которые должны были ввести постепенно по всей России изученные ими правила сельского хозяйства. При этом наставникам должен был присваиваться IX класс, а помощникам – XII класс в соответствии с Табелью о рангах, что говорило о престиже и важности профессии. Для сравнения отметим, что выпускники Царскосельского лицея, отмеченные золотой или серебряной медалью, получали чин IX класса. А Михаил Салтыков (будущий великий писатель М.Е.Салтыков-Щедрин) окончил Лицей с чином X класса.

Школа предназначалась также для освоения новых земель и даже была приписана к экспедиции, в полномочия которой входило опекунов иностранных колонистов и переселяемых на новые земли удельных крестьян. В случае осуществления планов решались задачи освоения пустующих территорий страны, перераспределения освободившихся земель под рациональное хозяйство, ликвидации чересполосицы, привлечения рабочих сил в другие сферы экономики. Эти прогрессивные идеи Павла Петровича, А.А.Самборского и М.П.Бакунина (возглавлял школу после отъезда Самборского на службу в Европу в 1799 г.) на столетие опередили планы великого Петра Аркадьевича Столыпина [3].

После переворота 11 марта 1801 года деятельность школы уже никого не интересовала и она была закрыта.

Вернувшись из Европы, А.А.Самборский оказался не у дел, он переехал в свое имение в Херсонской губернии, где учил крестьян рациональному земледелию, использованию выписанных из Англии сельскохозяйственных орудий, развел испанскую породу овец, устроил шелковичную плантацию, богадельню для престарелых, дом для вдов и сирот, больницу с аптекой при ней, училище для детей своих крестьян, правильное привитие оспы, устроил водолечение [3].

Продолжателем прогрессивных начинаний А.А.Самборского в сельском хозяйстве (в масштабах своего имения в Херсонской губернии, доставшегося от деда) стал его внук, воспитанник Царскосельского лицея, однокашник и друг А.С.Пушкина Иван Васильевич Малиновский. Его сосед по комнате в Лицее Модест Корф написал о нем: «энтузиаст... думающий больше о других, чем о себе, и стремящийся везде к лучшему...» [6]. Для первых выпускников Императорского Лицея главным жизненным девизом оставались слова лицейской медали: «Для общей пользы». Всю жизнь И.В.Малиновский помогал всем, кто нуждался в его помощи и поддержке. В письме к лицейскому товарищу С.Д.Комовскому он писал: «Прости, мой друг, должен кончить: еду надавить все пружины в преодолении неправды, хотя в чужом деле... Сейчас поручил составить список нуждающимся крестьянам». В свое время Иван Малиновский сообщал в письмах Ивану Пущину о том, какие меры он предпринимает для улучшения жизни крестьян. И Пущин в ответ ему писал: «такой помещик, как ты, только счастливое исключение». [11, с.126]. В 1861 году, в год 50 - летия Лицея, подводя некоторые итоги своей жизни, И.Малиновский пишет А.Горчакову о себе, что он хоть и не сделал карьеры, у него все же есть право честно смотреть людям в глаза. Министр иностранных дел А.М.Горчаков ответил лицейскому товарищу: «На ту службу, которой ты себя посвятил, я смотрю как на приносящую

самую существенную пользу... Чем более умственные силы будут развиваться внутри империи, тем вернее Россия наша укрепится и разовьется в благоденствии...» [2, с.169].

В тот юбилейный лицейский год был подписан долгожданный манифест об отмене крепостного права. До этого светлого события из 29 первокурсных (так называли лицеистов пушкинского выпуска) дожили восемь: А.М.Горчаков, М.А.Корф, Ф.Ф.Матюшкин, И.В.Малиновский, К.К.Данзас, С.Д.Комовский, П.Н.Мясоедов и А.П.Бакунин (племянник директора школы практического земледелия М.П.Бакунина и троюродный брат создателя теории анархизма М.А.Бакунина). Известный государственный деятель Модест Андреевич Корф, о котором М.М.Сперанский говорил царю как о «лучшем работнике», получил золотую медаль за труды по освобождению крестьян, хотя и отказался в свое время войти в комиссию по подготовке этой реформы, обосновав это тем, что никогда не жил в деревне и не владел ни одним крепостным. Он считал, что решать судьбу крестьянства должны более сведущие люди [2, с.168]. Первокурсных беспокоила судьба крестьян пореформенной России. Иван Васильевич Малиновский хорошо подготовил своих крестьян к новой жизни в пореформенной России: они имели добротные избы с садами, крепкие хозяйства, свой скот. Думающий об общей пользе помещик построил в деревне церковь, больницу, школу. Почти все его крестьяне были грамотны и могли вести хозяйство самостоятельно. Таким же «счастливым исключением» среди помещиков был и выпускник Лицея 1838 года поэт-демократ А.Н.Яхонтов, который за два года до крестьянской реформы освободил своих крестьян с землею.

На реформу 1861 года возлагали большие надежды крестьяне и ученые, писатели и революционеры. Понимая необходимость перемен, лучшие умы России на первое место в процессе преобразований ставили человека. Видный ученый и успешный помещик Александр Николаевич Энгельгардт в своих знаменитых письмах «Из деревни» (идея принадлежала М.Е.Салтыкову-Щедрину) связывал дальнейшее развитие российского сельского хозяйства с культурным крестьянином: «Я убежден, что нам более всего нужны интеллигентные мужики, деревни из интеллигентных людей, что от этого зависит наше будущее». Развивая дальше эти идеи, его современник, патриарх российского земледелия Иван Александрович Стебут, с именем которого связано основание Санкт-Петербургского государственного аграрного университета, писал, что около самостоятельного сельского хозяина, всерьез и надолго пришедшего в деревню, должна быть образованная жена, хозяйка дома, помощница, советчица, способная понять смысл проводимых мужем мероприятий, способная, если потребуется, управлять какой-то определенной отраслью или даже целым хозяйством. Ученый говорил, что без женщины, без известным образом воспитанной и образованной женщины, без женщины с некоторым специальным образованием, без интеллигентной матери, которая бы воспитала русского интеллигента в любви к сельскому хозяйству, нашему сельскому хозяйству крайне трудно выйти на надлежащую дорогу.

В рамках созданного И.А.Стебутом «Общества для содействия женскому сельскохозяйственному образованию» по всей России открываются низшие и средние сельскохозяйственные школы, куда допускаются и

женщины. Ученый был убежден, что женщину нужно звать в деревню для деятельной творческой жизни, для скромного, но высокого по своему общественному значению труда, для черной работы каменщика в сооружении того здания, которое зовется народным благосостоянием. Но крестьянская реформа 1861 года положила начало процессу раскрестьянивания страны и дальнейшим экспериментам в аграрной сфере.

За 150 послереформенных лет крестьянский вопрос в России не решен. Мы живем в XXI веке, а цивилизация идет мимо российской деревни. Около 90% всех бедных в стране проживают на селе. За последнее десятилетие с карты Российской Федерации исчезло 17 тыс. деревень. Государство относится к крестьянину как к неполноценному члену общества, постоянному источнику дани. Ученые пишут, что в 1990 г. правительство устроило крестьянам настоящий рэкет [5, с.5]. Сельское хозяйство с первых же дней реформ было загнано в долговую яму. Власть превратила сельское хозяйство в неплатежеспособную систему, остановился воспроизводственный процесс. Что же делать дальше, чтобы наш крестьянин стал полноценным членом общества, был обеспечен работой и хорошей зарплатой, чтобы российские территории не пустели? Долг государства состоит в том, чтобы создавать хорошие законы и обеспечивать их выполнение, проявлять внимание к слабым звеньям общества и экономики. Статс-секретарь - заместитель министра сельского хозяйства РФ А.В.Петриков считает, что назрела необходимость формирования среднего класса в российской деревне. В связи с этим, отмечает он, «... мы должны заразить своей крестьянской философией и своими подходами к решению сельских проблем большинство членов нашего общества. Только таким образом мы сможем решить проблемы всего нашего общества» [10, с.13].

По инициативе ректора В.А.Ефимова в СПбГАУ создан Пушкинский центр аналитических исследований и прогнозирования, коллектив которого выпускает философско-общественный альманах «Ключ», освещающий проблемы развития сельского хозяйства страны и сохранения ее территориальной целостности, освоения пустующих земель и безопасности жизнедеятельности.

Очевидно, что без эффективной государственной аграрной политики и государственной поддержки сельского

хозяйства невозможно решение крестьянского вопроса. 23 июня 2011 года на съезде Российского Аграрного Движения России в Ростове-на-Дону Председатель Правительства В.В.Путин говорил о дальнейших мероприятиях Правительства по развитию сельского хозяйства, об увеличении субсидий в аграрный сектор, о поддержке крестьянских и фермерских хозяйств. Крестьянский вопрос в России решается...

Литература

1. С.Н.Вильчковский Царское Село Репринтное воспроизведение издания 1911 года. СПб, 1992. С.7-76
2. Т.П.Волохонская «Нам разный путь судьбой назначен строгой...» СПб, 2007.
3. С.Выжевский Школа практического земледелия – ранний проект модернизации и начало аграрного образования в России. Царскосельский альманах, 2010 г. с.121-150.
4. В.В.Кузнецов Еще раз о роли государства в формировании эффективного сельского хозяйства Аграрный вестник Урала 2010 № 2 (68), с.12-14.
5. В.В.Милосердов Не может государство быть социальным при униженном крестьянстве Аграрный вестник Урала, 2009, № 12.
6. Л.Б.Михайлова Иван Васильевич Малиновский – «энтузиаст, думающий больше о других, чем о себе...» Царскосельская газета, 21-27 июля 2011 г., с.6
7. Л.Б.Михайлова Царскосельский Лицей и традиции русского просвещения.- СПб.: С-Петербургское философское общество, 2006. – 256 с.
8. Е.И.Овчинникова Роль женщин в устойчивом развитии сельских территорий опыт Австрии и проблемы России. Ключ. Философско-общественный альманах Пушкинского центра аналитических исследований и прогнозирования. Выпуск второй.- СПб.: 2010, с.142-147.
10. А.В.Петриков Формирование условий для развития среднего класса в деревне. Аграрный вестник Урала, 2009, №8, с.13.
11. М.П.Руденская, С.Д.Руденская С лицейского порога. Л.: Лениздат, 1984.
12. В.И.Староверов Раскрестьянивание: мифы и реальность Аграрный вестник Урала 2010 № 2 (68), с.14-16.

А.А. КАГАНОВИЧ

к.п.н., доцент

СОЦИАЛЬНОЕ СИРОТСТВО В РОССИИ КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

социальное сиротство; дети-сироты; благотворительность; благотворительные организации; приют; воспитательный дом; детский дом; семья; приёмная семья.

Отношение российского общества и государства к проблеме социального сиротства имеет давние традиции и глубокие корни, не разобравшись в которых, невозможно понять само явление, а также, с какой стороны к этой проблеме подступиться и какими методами её решать. Тем более что ситуации, аналогичные сегодняшней, складывались не раз, и общество, находясь даже в более тяжёлых условиях,

вырабатывало эффективно действующую систему защиты детей.

Бережное отношение к традициям национальной культуры является одним из условий преемственности исторического опыта народа, сохранения нравственных и этических основ национального характера.

Проблемы сиротства, детской беспризорности, нищенства существовали в России всегда, в разные времена, достигая разной степени остроты. Тем не менее, на протяжении столетий, мы находим яркие примеры того, как сильные и достаточные люди поддерживали слабых и обездоленных; как постепенно, по мере гуманизации общества, появлялись новые формы опеки, и складывался масштабный механизм государственного презрения. Своего расцвета он достиг в советское время. При всём своём несовершенстве, он изменил картину, сложившуюся в годы революции и военного лихолетья.

В какой-то момент, особенно в относительно благополучные 60 – 70-е годы прошлого века, казалось, что

эти проблемы остались в прошлом. Однако в период перестройки и в постперестроечное время положение стало достаточно серьёзным. В стране появились беспризорные и безнадзорные дети. В последние годы усилиями государства и общества, подвижничеством отдельных людей эту ситуацию удалось переломить.

Известно, что история призрения детей-сирот в России развивалась на протяжении многих столетий в различных направлениях: государственном, государственно-общественном, церковном и частном⁶³.

Начало государственной политики заботы о детях-сиротах относится ко времени принятия христианства на Руси, хотя ещё в дохристианский период в родовой общине славян прослеживались традиции заботиться о сиротах всем миром⁶⁴. Великий князь Владимир в 996 году поручил организацию помощи сиротам духовенству. Владимир Мономах, княживший с 1114 года, также относил к числу своих основных задач призрение детей.

Иван Грозный возложил призрение бедных и страждущих, куда входили и дети-сироты, на Патриарший приказ, который ведал, в том числе и сиротскими домами. Первое официальное упоминание о необходимости развития семейной профессиональной заботы относится к 1551 году, когда первый Земский Стоглавый собор принял постановление о необходимости призрения сирот. Царь Алексей Михайлович в середине XVII века создал приказы, специально занимавшиеся призрением бедных и сирот, в первую очередь незаконно рожденных детей.

Пётр I поощрял открытие приютов. Один из первых в России крупных сиротских государственных домов был построен в 1706 году Новгородским митрополитом Ионой при Холмово-Успенском монастыре⁶⁵.

Екатерина II, развивая идеи Петра I, учредила воспитательные дома в Москве, Санкт-Петербурге и других городах, а также отдавала неимущих детей-сирот за умеренную плату в семьи по сословному принципу.

Культура русского народа указывает на одну из форм отношения к безнадзорности – посылку детей из соседних деревень в Москву для нищенства. Родители сами не могли ехать за милостыней и отпускали для этой цели детей как «менее подверженных строгости исправительных мер»⁶⁶.

К началу 1911 года в 438 приютах находилось 14 439 детей дошкольного и раннего школьного возраста⁶⁷. Многие приюты содержали Министерство внутренних дел, а также духовные и военные ведомств. Много приютов содержалось за счёт самокупаемости и самообеспечения,

что требовало постоянного вовлечения детей в производство⁶⁸.

К 1916 году в России насчитывалось примерно до 2,5 млн. беспризорных детей⁶⁹. К миллионам осиротевших детей, чьих отцов унесла империалистическая война, присоединились те, кто потерял родителей, семью в годы гражданской войны.

К началу XX века в России сложились три основных категории детских учреждений, занимавшихся призрением детей:

- воспитательные дома, детские приюты и колонии, профессиональные школы и мастерские;
- дневные приюты, ночлежные дома, заведения для бесплатного пропитания детей;
- заведения, дающие помощь детям деньгами и вещами вне учреждения.

Таким образом, до революции в России призрение детей-сирот входило в задачи государственных органов, в результате чего сложилась достаточно развитая система социального призрения детей, базировавшаяся в основном на частной благотворительности, действующей под строгим контролем государства.

Система благотворительных учреждений была уничтожена после октябрьской революции 1917 года. Заботу о детях-сиротах государство взяло на себя. Изменились и цели воспитания. Целью общества было формально провозглашено счастье людей. Поддерживалась активность личности, умение изменять себя, свои идеалы и своё поведение, подчинять себя целям общества.

Для ликвидации массовой детской беспризорности в России потребовалось примерно 15 лет и в 1935 году было опубликовано Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности»⁷⁰.

Опыт, борьбы с безнадзорностью и беспризорностью в первые годы советской власти уникален. Следует признать, что даже в тяжелейших экономических условиях 20 – 30-х годов XX века, военный и послевоенный период 1940 – 1950-е годы, государство находило возможность так или иначе решать наиболее острые проблемы безнадзорности и беспризорности, выделять для этого немалые финансовые средства. Конечно, можно говорить о «недемократичности» такой социальной политики, не дававшим якобы подросткам «свободы выбора». Это является принципиально неверным утверждением, ибо то, что на языке социологов именуется «вертикальной социальной мобильностью населения», то есть возможностью реализации гражданами своих личных устремлений и планов, в 20 – 30-е годы прошлого века, была несравнимо выше, чем в 1990 – 2010 годы. Укажем лишь на то, что беспризорниками были великие русские учёные, академики С.П. Королёв, Н.П. Дубинин, Л. А. Арцимович, П. К. Ощепков, знаменитый писатель-фантаст И. А. Ефремов, знаменитый иллюзионист А. С. Шаг-Новожилов, замечательный драматург А. И. Свирский, блестящий поэт И. П. Елагин, известный писатель Э.

⁶³ См.: Занозина В.Н., Колосова Е.М., Чистяков А.Н. и др. Сиротство и беспризорность в России: история и современность. – СПб.: Лики России, 2008; Криваносов А.Н. Правовые и организационные основы профилактики безнадзорности, беспризорности и правонарушений несовершеннолетних органами внутренних дел. – М., 2004.

⁶⁴ См.: Капица Ф.С. Тайны славянских богов. – М.: РИПОЛ классик, 2007.

⁶⁵ См.: Беляков В.В. Сиротские детские учреждения в России. Исторический очерк. – М., 1993.

⁶⁶ См.: Фирсов М.В. Феноменология социальной патологии. – М.:Сварг-НВФСПТ, 1995.

⁶⁷ См.: РГИА. Фонд – 361. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1., том 12, № 126459.

⁶⁸ См.: Каганович А.А. История сельских трудовых приютов в России. – Ульяновск, 2010.

⁶⁹ См.: ЦГИАМ. Фонд – 374 (1861-1917 гг.). Дело № 6. Стенографический отчёт Государственной Думы I – IV созывов.

⁷⁰ См.: Сборник постановлений и распоряжений СССР. М., 1935. – № 32.

Севела и многие другие люди, ставшие затем гордостью Отечества.

После ликвидации Советского Союза, процессы активного реформирования экономической и политической систем привели к изменениям в социальной жизни, в том числе, и к развитию социального сиротства, которая стала, к сожалению, своего рода привычным атрибутом социального ландшафта страны.

Проблеме социального сиротства в наши дни, казалось бы, уделяется значительное внимание: принимаются гуманные и демократические законы с соблюдением всех «прав человека», существует президентская программа «Дети России», действуют программы по профилактике безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, развивается сеть приютов, формируются реабилитационные центры, но ситуация кардинальным образом не улучшается.

Явными причинами, этого принято считать: процесс разрушения ценностей и образцов нравственности, морали, традиций; разрушение института родительства, семьи, снижение или полное исчезновение ощущения воздействия закона, в юридическом, и норм, в социальном смысле в повседневной жизни человека. Иначе говоря, снижение у личности ощущения контроля за собой и своим поведением (аномия); содержательное изменение системы потребностей всех уровней (материальных, социальных, духовных); социальное расслоение общества.

В современной России дети между собой находятся в несопоставимых стартовых условиях, во-первых, из-за жёсткой конкуренции по отношению друг к другу, во-вторых, в силу различия экономических, социальных, имущественных, политических интересов разных групп детей. Зачастую они не просто противоречат, а прямо враждебны друг другу.

Эта ситуация социального расслоения, является типичной для любого капиталистического общества.

Бесспорно, всякая социальная система отбирает и воспитывает некоторое количество молодёжи, призванной поддерживать и укреплять существование именно этой социальной системы. И такая молодёжь получает от системы поощрения и привилегии. Вместе с тем, реальные проблемы сосредоточены среди бедных, угнетённых, ущемлённых в правах, отверженных, которых – большинство. Это проблемы – социально-экономические. И самая первая и главная из них: социальное неравенство, бедность, нищета в российских семьях. Вопреки тому, что говорят чиновники самого высокого уровня о некой «стабилизации» в стране, социальное расслоение не уменьшается, а нарастает. Так В.В. Путин, как-то обмолвился о возникновении «застойной» – то есть переходящей из поколения в поколение бедности⁷¹.

Возможность развития ребёнка, подростка, молодого человека сегодня напрямую зависит от материального положения его семьи и места проживания. Те, кто живут в сельской местности, практически уже лишены социальных перспектив, вплоть до того, что сегодня в сельских населённых пунктах начали активно закрывать даже школы. Бедность, и, тем более нищета, влекут за собой множество проблем: не только невозможность полноценного развития – интеллектуального, духовного, физического, психологического, эстетического и т.п., не только

невозможность получения качественного образования, отсутствие доступа к эффективной медицинской помощи, отсутствие доступа к достижениям культуры, но и существование в условиях хронического дистресса и фрустрации. Это означает, что дети из бедных семей обречены жить в атмосфере постоянных семейных скандалов, семейного насилия и семейного пьянства, поскольку алкоголь – это самый дешёвый способ снятия дистресса и временного ухода от фрустрации. Мы уже не говорим о том, что голодный ребёнок не может нормально учиться, нищета убивает в человеке чувство достоинства, самоуважения.

Социальное неравенство, бедность, нищета порождены действиями власти. И решить эту проблему наша власть не в состоянии, поскольку именно представители власти и есть люди, которые извлекают прибыль из социального неравенства, бедности и нищеты значительной части российского общества.

С этим связана и проблема социального сиротства. Социальные сироты – это дети из бедных семей, из социально неблагополучных регионов, где особенно высока смертность, в том числе криминальная (от наркотиков и алкоголя), где значительная часть населения уже практически лишена нормальной (не бутафорной) медицинской помощи. Число социальных сирот в последние годы как бы сократилось, но не в результате усилий власти, а потому, что пик социального сиротства, и в первую очередь беспризорничества, пришёлся на середину 90-х годов прошлого века – на годы гайдаровско-чубайсовских «реформ» – и социальные сироты всех категорий этого периода, частью выросли и пополнили население тюрем, частью погибли.

Эта проблема тоже создана властью, которая её не решает. Достаточно сказать, что по нынешнему законодательству всё, что можно сделать, например, с беспризорником, – это поместить его на месяц в пункт временного содержания. После этого беспризорного ребёнка вновь выталкивают на улицу. Сегодня в Российской Федерации ни одно ведомство не имеет точных данных о количестве беспризорных, даже не имеется государственной статистики о количестве беспризорных детей.

Следующая проблема этого круга – преступность. Известно, что детская и подростковая преступность растёт, и вообще, преступность в России практически поголовно молодёжная, вызванная социальным неравенством, бедностью, нищетой и предельной доступностью алкоголя и наркотиков. Поскольку официальная идеология ориентирует всех на материальный успех, а материальных средств на всех не хватает, поскольку распределены они более чем неравномерно и значительная часть населения ими обделена и не может получить их легальным путём (не даром в российском народе существует пословица: «от трудов праведных не наживёшь палат каменных»), то проблема социального сиротства властью решена быть не может. В таких условиях дальнейшее омоложение преступности и увеличение числа жестоких и тяжких преступлений, совершаемых подростками и молодёжью, явление естественное и неизбежное.

С упомянутыми явлениями связана и такая острая проблема, как взрывной рост социальных болезней (включая СПИД). Как известно, социальные болезни являются порождением нищеты и бездомности. Бытовая нищета и беспризорность влекут за собой «болезни грязных рук»: туберкулёз, кожные и паразитарные заболевания;

⁷¹ См.: Тарасов А. По другую сторону баррикад//Дружба народов, 2007. – № 1.

наркомания – гепатиты и СПИД; детская и подростковая проституция – венерические болезни и заболевания, передающиеся половым путём. Социальные болезни всё более скапливаются в социальном низу общества, и проблема должным образом тоже властью не решается. Напрямую с этими же проблемами связан и грандиозный расцвет индустрии сексуальной эксплуатации детей и подростков, детской и подростковой проституции и порнографии. Сегодня Россия поставляет на мировой рынок до 50% всей детской проституции⁷². По заявлению международной организации ЭКПАТ, занимающейся защитой детей от сексуального насилия, в России масса детей продаётся в публичные дома⁷³. Ещё недавно, в Санкт-Петербурге, организовались даже «закрытые» специализированные секс-туры для педофилов⁷⁴.

Разумеется, секс-индустрия, порно-индустрия и организованная проституция – это порождение политики власти. В стране действуют законы, не запрещающие занятие проституцией, ограничивающие, очень условно, лишь незаконный оборот порнографической продукции, и до сих пор не желающие вообще всерьёз рассматривать понятие сексуальной эксплуатации. Разумеется, жертвами в данном случае вновь становятся в основном выходцы из бедных семей, беспризорные дети. Это – источник крупных нелегальных доходов, одна из составляющих организованной преступности, рассадник наркомании и венерических заболеваний. Это сфера, прямо связанная с тяжким криминалом, вплоть до убийств (российский порнобизнес прославился поставками на Запад видеопроизведений со сценами издевательств и убийств, в том числе детей).

Хотя международное законодательство квалифицирует проституцию как форму работорговли (а Россия входит в число стран, где работорговля запрещена), никто в нашей стране бороться с проституцией не собирается, а напротив, не раз ответственные лица, крупные политические деятели, начиная с лидера ЛДПР В.В. Жириновского, выступали публично за её легализацию. Поэтому активно через средства массовой информации насаждается идея, что проституцию «невозможно победить». Проститутки обоёго пола не только обеспечивают бесперебойное удовлетворение самых экзотических сексуальных потребностей криминального мира и власти (что в значительной степени одно и то же), и это касается не одной лишь России. С точки зрения властей, разрастание индустрии проституции «сглаживает» социальные проблемы общества, так как эта индустрия «даёт работу» части безработного населения, предупреждая тем самым «социальный взрыв».

Следующей проблемой является наркомания и алкоголизм. В 90-е годы прошлого века, российская власть сначала отменила государственную монополию на алкоголь и создала грандиозный нелегальный и полуправильный алкогольный рынок, а также провела законы, которые

фактически легализовали «пушерство»⁷⁵. Позже, его ужесточили, но лишь после того, как нелегальная алко- и наркоиндустрия были созданы и расцвели.

Очевидна прямая заинтересованность власти в алкоголизации и наркотизации молодёжи как потенциально наиболее мятежной группы населения. Известно, что алкоголики и наркоманы не бунтуют, не устраивают революций, их интересы находятся в другом, иллюзорном мире. Наркомания и алкоголизм – форма социального эскапизма. Наша власть достаточно грамотна и знает: в XX веке в России всего два раза вводили «сухой закон» – в связи с началом Русско-Японской войны 1904 – 1905 гг., и в связи с началом Первой мировой войны в 1914 году. Оба раза, протрезвевшее население устраивало революции. Наконец, существует прямая заинтересованность, как правоохранительной системы, так и наркологических служб в существовании и развитии наркомании: первая получает с наркоманов деньги и обеспечивает себя «преступниками», согласными за дозу взять на себя какую угодно вину, а вторые выманивают огромные деньги у наркоманов и их родственников за неэффективное лечение зависимого от наркотиков человека. Чтобы этот конвейер работал бесперебойно, обществу настойчиво внушается, что наркомания и алкоголизм – это «болезнь», которую можно вылечить. Между тем, наркомания и алкоголизм – это не болезнь, это вид зависимости от изменённой формы сознания⁷⁶. Изменённых форм сознания известно очень много: гипноз, азарт, религиозный экстаз, вдохновение, изменения питания (религиозные посты), секс, кислородное голодание, чувство опасности и др.⁷⁷. Зависимость от них заложена в природе человеческого сознания, так как это прямо связано с познавательной деятельностью мозга. Говоря иначе, вылечить от наркомании и алкоголизма нельзя, можно переориентировать наркомана и алкоголика на другую, общественно безвредную или общественно полезную форму зависимости, конечно при условии, что он сам этого хочет, и к примеру, наркотик, ещё не разрушил его организм, не стал ему химически необходим.

Кстати, сам тот факт, что спиртные напитки и табачные изделия, легально производятся и продаются в России, говорят о том, что социальные верхи не препятствуют распространению этих двух видов наркотиков – и получают с этого немалый доход, притом, что алкоголь и никотин, официально признаны наркотиками. А борьба с другими наркотиками (героином, марихуаной, анашой и т.п.) связана всего лишь с тем, что они быстро делают свои жертвы нетрудоспособными, то есть не дают социальным верхам (большому бизнесу и власти) извлекать прибыль из них в процессе производства.

Можно отметить ещё одну проблему социокультурного блока социального сиротства: закрытие каналов вертикальной социальной мобильности, превращение российского общества в сословное и даже кастовое. Недоступность для бедных качественного образования

⁷² См.: Сенина О.И. Детская проституция как форма проявления девиантного поведения детей-сирот. – М., 2009.

⁷³ См.: Анализ коммерческой сексуальной эксплуатации детей (КСЭД) и организаций, которые борются с КСЭД в России. 2010 год. – М., 2011.

⁷⁴ См.: Педофилам организовывались секс-туры по северной столице//Комсомольская Правда от 29 марта 2011 года.

⁷⁵ См.: Федеральный Закон РФ от 22 ноября 1995 года № 171-ФЗ «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции»/Сборник Федеральных законов Российской Федерации. – М., 1996.

⁷⁶ См.: Зингерман И. Глубинные причины наркомании. – М., 2009.

⁷⁷ См.: Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2009.

оставляет их пожизненно в социальном низу. Непричастность к кланам, пробившимся к власти, препятствует социальному продвижению даже тех, кто талантлив от природы или смог в силу своей незаурядной настойчивости получить достойное образование.

Исходя из изложенных выше общих проблем, можно выявить основные социокультурные проблемы, с которыми сталкиваются российские дети и молодёжь из социальных низов – основного социального страта пополняющего ряды всех категорий социальных сирот. Это:

- культурная деградация (общества в целом и деградация молодёжной культуры в первую очередь);
- «реформа образования», которая в ближайшем будущем приведёт к тотальному внедрению платного образования, резкому падению качества образования и образовательному социальному апартеиду: «элитному» образованию для социальной верхушки и видимости образования для всех остальных;
- тотальное наступление на культуру со стороны «поп-культуры», «массовой культуры», а также так называемых «жёлтых» СМИ с их примитивным интеллектуальным, эстетическим и моральным уровнем, погоней за сенсациями и эксплуатацией ограниченного набора тем (деньги, насилие, секс);
- разрушение семейного и социального пространства, деградация семьи как института воспитания и эмоциональной поддержки, превращение неполной и неблагополучной семьи в социальную норму;
- насаждение воинствующего индивидуализма, воспитание эгоизма и «культуры успеха», что создаёт в детской среде атмосферу цинизма и тотального недоверия друг к другу; следствием этого является растущая асоциальность и психопатизация, неспособность к установлению доверительных длительных межличностных отношений;
- стремительное исчезновение единого культурного пространства; фрагментаризация и атомизация общества, что делает невозможным взаимопонимание среди молодых и следовательно, коллективную защиту ими своих прав и интересов;
- углубление морального кризиса; исчезновение целей (кроме личного обогащения любой ценой) и независимых общественных (не навязанных властью под угрозой репрессий) авторитетов; неспособность к критическому восприятию информации, усиление зависимости от правительственной пропаганды и манипуляции сознанием; развитие с этим конформизма;
- отсутствие на практике (а не формально) основных политических свобод; превращение политики в закрытую ритуальную сферу; превращение властных структур в непрозрачные для общества корпорации;
- полная дискредитация представительной демократии, в частности, института выборов и законодательной власти; превращение права на референдум в «мёртвое право».

Дети – это самая большая наша ценность, но они очень ранимы и незащищенные. К сожалению, слишком часто они сталкиваются с невниманием, болезнями, неустроенностью, порой жестоким обращением. Однако на сегодняшний день в Российской Федерации, семья не является субъектом права. В нашей стране нет классификации семей, а значит, отсутствуют стандарты для каждой категории семей. В

Российской Федерации отсутствует государственная семейная политика, до настоящего времени не принят федеральный закон о социальном патронате.

Дети нуждаются в защите, и защитить их должны мы – взрослые, общество и государство. Детские глаза не умеют лгать. Огромное счастье, увидеть в этих глазах надежду и радость.

Литература

1. Анализ коммерческой сексуальной эксплуатации детей (КСЭД) и организаций, которые борются с КСЭД в России. 2010 год. – М., 2011. – 235 с.
2. Беляков В.В. Сиротские детские учреждения в России. Исторический очерк. – М., 1993. – 397 с.
3. Зингерман И. Глубинные причины наркомании. – М., 2009. – 178 с.
4. Занозина В.Н., Колосова Е.М., Чистяков А.Н. и др. Сиротство и беспризорность в России: история и современность. – СПб.: Лики России, 2008. – 450 с.
5. Каганович А.А. История сельских трудовых приютов в России. – Ульяновск, 2010. – 255 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2009. – 213 с.
7. Капица Ф.С. Тайны славянских богов. – М., 2007. – 267 с.
8. Криваносов А.Н. Правовые и организационные основы профилактики безнадзорности, беспризорности и правонарушений несовершеннолетних органами внутренних дел. – М., 2004. – 324 с.
9. Педофилам организовывались секс-туры по северной столице//Комсомольская Правда от 29 марта 2011 года.
10. РГИА. Фонд – 361. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1., том 12, № 126459.
11. Сборник постановлений и распоряжений СССР. М., 1935. – № 32. – С. 23 – 47.
12. Сенина О.И. Детская проституция как форма проявления девиантного поведения детей-сирот. – М., 2009. – 167 с.
13. Тарасов А. По другую сторону баррикад//Дружба народов, 2007. – № 1. – С. 19 – 29.
14. Федеральный Закон РФ от 22 ноября 1995 года № 171-ФЗ «О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта, алкогольной и спиртосодержащей продукции»/Сборник Федеральных законов Российской Федерации. – М., 1996.
15. Фирсов М.В. Феноменология социальной патологии. – М.:Сварг-НВФСПТ, 1995. – 278 с.
16. ЦГИАМ. Фонд – 374 (1861-1917 гг.). Дело № 6. Стенографический отчёт Государственной Думы I – IV созывов.

А.А. ПЛАКСИН,

соискатель КГУ им. Кирилла и Мефодия
начальник ОВД Сланцевского района Ленинградской
области, полковник милиции

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

системообразующий фактор, профессиональное мировоззрение, профессия, закон, социальные отношения.

Термин «Weltanschauung» был введен И. Кантом и вначале переводился на русский язык как «созерцание мира». Мировоззрение, по Канту, - это результат не столько отражательной, сколько конструктивной деятельности. В середине XIX в. в немецкой идеалистической философии выделяется структурно-созерцательный подход к мировоззрению как представлению о целостности мира безотносительно к человеку. Существующее в литературе структурно-отражательное рассмотрение мировоззрения как раскрытия «мира в целом» является определенным рецидивом традиционного для прошлого структурно-созерцательного подхода к мировоззрению. Но также односторонним является понимание мировоззрения как целеполагания относительно практического освоения мира, поскольку в этом случае сбрасывается его философская составляющая. Как и все формы духовного освоения мира, мировоззрение не только сознание, но определенный вид деятельности, включающей в себя цель, стратегию и тактику её осуществления и т.п. И хотя до сих пор сущность мировоззрения по-разному понимается разными авторами, в понимании основного вопроса мировоззрения точки зрения практически всех авторов совпадают. Основным вопросом мировоззрения является вопрос об отношении человека к миру, который уточняется и конкретизируется через множество других вопросов.

Мировоззрение — сложное синтетическое, интегральное образование общественного и индивидуального сознания. Существенное значение для его характеристики имеет пропорциональное присутствие различных компонентов - знаний, убеждений, верований, настроений, стремлений, надежд, ценностей, норм, идеалов и т.д. В структуре мировоззрения можно выделить четыре основных компонента.

1) Познавательный компонент. Базируется на обобщенных знаниях - повседневных, профессиональных, научных и т. д. Он представляет конкретно-научную и универсальную картину мира, систематизирующие и обобщающие результаты индивидуального и общественного познания, стили мышления того или иного сообщества, народа или эпохи.

2) Ценностно-нормативный компонент. Включает в себя ценности, идеалы, убеждения, верования, нормы, директивные действия и т.д. Одно из главных назначений мировоззрения состоит не только в том, чтобы человек опирался на какие-то общественные знания, но и в том, чтобы он мог руководствоваться определенными общественными регуляторами. Ценность - это свойство какого-то предмета, явления удовлетворять потребности, желания людей. В систему ценностей человека входят представления о добре и зле, счастье и несчастье, цели и

смысле жизни. Например: жизнь - это главная ценность человека, безопасность человека - это тоже большая ценность, и т. д.

Ценностное отношение человека к миру и к самому себе формируется в определенную иерархию ценностей, на вершине которой располагаются своего рода абсолютные ценности, зафиксированные в тех или иных общественных идеалах. Следствием устойчивой, повторяющейся оценки человеком своих отношений с другими людьми являются социальные нормы: моральные, религиозные, правовые и т.п., регулирующие повседневную жизнь как отдельного человека, так и всего общества. В них в большей мере, чем в ценностях, присутствует приказной, обязывающий момент, требование поступать определенным образом. Нормы являются тем средством, которое

сближает ценностно-значимое для человека с его практическим поведением.

3) Эмоционально-волевой компонент. Для того чтобы знания, ценности и нормы реализовывались в практических поступках и действиях, необходимо их эмоционально-волевое освоение, превращение в личные взгляды, убеждения, верования, а также выработка определенной психологической установки на готовность действовать. Формирование этой установки и осуществляется в эмоционально-волевой составляющей мировоззренческого компонента.

4) Практический компонент. Мировоззрение - это не просто обобщение знания, ценности, убеждения, установки, а реальная готовность человека к определенному типу поведения в конкретных обстоятельствах. Без практической составляющей мировоззрение носило бы крайне абстрактный, отвлеченный характер. Даже если это мировоззрение ориентирует человека не на участие в жизни, не на действенную, а на созерцательную позицию, оно все равно проектирует, стимулирует определенный тип поведения. На основе вышеизложенного можно определить мировоззрение как совокупность взглядов, оценок, норм и установок, определяющих отношение человека к миру и выступающих в качестве ориентиров и регуляторов его поведения.

В состав мировоззрения входят и играют в нем важную роль обобщенные знания — повседневные, или жизненно-практические, профессиональные, научные. Чем солиднее запас знаний в ту или иную эпоху, у того или иного народа или отдельного человека, тем более серьезную опору может получить соответствующее мировоззрение. Наивное, непросвещенное сознание не располагает достаточными средствами для четкого, последовательного, рационального обоснования своих взглядов, обращаясь часто к фантастическим вымыслам, поверьям, обычаям.

Степень познавательной насыщенности, обоснованности, продуманности, внутренней согласованности того или иного мировоззрения бывает разной. Познания никогда не заполняют собой всего поля мировоззрения. Кроме знаний о мире (включая и мир человека) в мировоззрении осмысливается также весь уклад человеческой жизни, выражаются определенные системы ценностей (представления о добре и зле и другие), выстраиваются «образы» прошлого и «проекты» будущего, получают одобрение (осуждение) те или иные способы жизни, поведения.

Программы жизни, действия, направленность поступков имеют под собой две «опоры»: знания и ценности. Они во

многом «полярны», противоположны по своей сути. Познанием движет стремление к истине - объективному постижению реального мира. Ценностное сознание иное: оно воплощает в себе особое отношение людей ко всему происходящему в соответствии с их целями, потребностями, интересами, тем или иным пониманием смысла жизни. В ценностном сознании формируются нравственные, эстетические (и вообще мировоззренческие) идеалы. Важнейшими понятиями, с которыми издавна связывалось ценностное сознание, выступали понятия добра и зла, красоты и уродства. Через соотнесение с нормами, идеалами осуществляется оценивание - определение ценности происходящего. Система ценностных ориентации играет очень важную роль в индивидуальном и групповом, общественном мировоззрении. При всей их разнородности познавательный и ценностный способы освоения мира в человеческом сознании, жизни, действии должны быть как-то уравновешены, приведены в согласие. Должно достигаться также напряженное единство других «полярных» компонентов, аспектов, уровней мировоззрения: чувств и разума, понимания и действия, веры и сомнения, теоретического и практического опыта людей, осмысления прошлого и видения будущего. Их соотнесение, сочетание, синтез - сложная и мучительная духовно-практическая работа, призванная обеспечивать связанность и целостность человеческого опыта, всей системы ориентации.

Мировоззрение - комплексная форма сознания, охватывающая самые разные пласты человеческого опыта, - способно раздвигать узкие рамки повседневности, конкретного места и времени, соотносить данного человека с другими людьми, включая и тех, что жили раньше, и тех, что будут жить потом. В мировоззрении накапливается опыт уяснения смысловой основы человеческой жизни, все новые поколения людей приобщаются к духовному миру прадедов, дедов, отцов, современников, что-то, бережно храня, от чего-то решительно отказываясь.

Подведем итог: мировоззрение - это совокупность взглядов, оценок, принципов, определяющих самое общее видение, понимание мира. Оно формируется у человека всю его жизнь, вплоть до самых последних часов. Но особое значение имеет период юности, ибо именно здесь в целом завершается формирование личности и осуществляется переход мировоззрения на качественно иной уровень - уровень формирования научного мировоззрения. И хотя мировоззрение нельзя сформировать по заказу, ибо это есть такое знание, которое обязательно пропущено через собственный мир субъекта, ответственного за его формирование, наука здесь может подсказать пути, оказать определенную помощь в сознательном выборе мировоззренческой ориентации. Именно в этот период мировоззрение поднимается до уровня саморефлексии, в связи, с чем встают вопросы, на которые и пытаются ответить науки, изучающие вопрос мировоззрения (педагогика, философия и другие).

Существуют также и иные подходы к пониманию мировоззрения. Изложим некоторые из них.

Мировоззрение - это развивающаяся система координированных и субординированных разноаспектных (философских, экономических, социально-политических, нравственных, эстетических, частнонаучных, атеистических или религиозных и других) убеждений субъекта исторического развития, предметным содержанием которых

выступают ставшие нормой взгляды и обусловленные ими знания-выводы как идеологические принципы его теоретического и практического отношения к миру.

Данное определение мировоззрения позволяет его характеризовать как весьма широкое и емкое, но вместе с тем и качественно строго определенное идеологическое явление сознания человека, т.е. как его самостоятельный феномен. А поскольку мировоззрение имеет свое собственное бытие, оно уловимо, его можно выделить и каждого отдельного человека, и у каждой социальной формальной или неформальной группы, и у класса, и у общества в целом, описать, проанализировать, оценить его и на этой основе осуществлять его развитие или переформирование у разных субъектов исторического развития.

Вычленив мировоззрение как самостоятельный феномен сознания, данное определение мировоззрения позволяет вполне определенно сказать, что оно не сливается ни с различными когнитивными формами отражения, ни с наукой в целом, ни с идеологией и различными формами идеологического отражения мира. Но вместе с этим оно дает возможность понять, каким образом мировоззрение связано с ними самым непосредственным образом через взгляды и знания-выводы и почему оно представляет собой не отдельную форму общественного сознания, а ядро всех его форм, которое их цементирует и делает однотипными.

Квалифицируя мировоззрение как идеологическое, а следовательно, как сугубо рациональное явление сознания, данное его определение содержит в себе и методологическую основу для выявления его связи с социально и индивидуально психологическими явлениями сознания, в частности, с такими, как традиции, обычаи, обряды, воля, чувства, эмоции, мироощущение и т.д.

Данное определение мировоззрения, поскольку оно учитывает его функционирование в определенном качестве у каждого субъекта исторического развития, охватывает собой все исторические виды и типы мировоззрения, начиная от тотемического и кончая научным, характерным для современного этапа развития общества. Например, веру древних в общее происхождение и кровную близость какой-либо группы людей с определенным видом животных, растений, предметов или явлений нельзя понять, если не учитывать, что в основе этой веры лежит их взгляд, их понимание своего происхождения, своего бытия.

Это определение является и теоретической основой для различения многих типов мировоззрения. Обусловлено это тем, что разные социальные группы, классы и т.д. в зависимости от экономических, социально-политических, нравственных и других факторов их жизнедеятельности имеют различные взгляды на мир и знания-выводы из них. А это значит, что мировоззрение надо рассматривать как явление разнотипное. Общим для всех типов мировоззрения будет то, что любой его тип будет представлять собой систему убеждений, предметным содержанием которых выступают ставшие нормой взгляды и обусловленные ими знания-выводы. Отличаются же типы мировоззрения друг от друга содержанием убеждений, т.е. взглядами и знаниями-выводами, которые придают каждому типу его качественную определенность. В этом плане и буржуазное, и социалистическое, и научное, и религиозное, и сталинистское, и перестроечное мировоззрения есть система убеждений определенной группы людей, общества, предметным содержанием которых выступают ставшие нормой соответствующие взгляды и знания - выводы.

Отличаются же эти виды мировоззрения конкретным содержанием взглядов и знаний-выводов, которые в каждом из них принципиально различны.

Вышеприведенное определение мировоззрения позволяет сделать вывод и многоуровневом характере мировоззрения, поскольку оно включает в себе ставшие нормой взгляды, содержащиеся в различных формах теоретического, концептуального и обыденного сознания общества, а также и в индивидуальном сознании, и знания-выводы из них. Но если содержанием мировоззрения являются взгляды и знания-выводы разного уровня, то, следовательно, его следует рассматривать как многоуровневое явление сознания.

Данное определение мировоззрения содержит в себе и методологические основания для выявления его функций. Если оно рассматривается как форма самосознания человека, содержащая в себе идеологические принципы его духовного и духовно-практического отношения к миру, следовательно, и его функции надо выявлять в плане именно отношения человека к миру, но не наоборот. На основе этого определения мировоззрения становится возможным понять, именно почему оно в жизнедеятельности людей, говоря словами В.И. Шинкарука, «выступает как средство определения их собственной "позиции" в отношении ко всем жизненно важным явлениям и событиям в мире».

Не изо всех выше рассмотренных определений мировоззрения это органически следует.

Сказанное приводит к убеждению в том, что сформулированное выше определение мировоззрения не лишено научного и практического смысла, оно может быть полезно и для теоретического осмысления мировоззрения и для решения проблемы его формирования.

На основе данного определения мировоззрения задача его формирования у людей будет заключаться в том, чтобы лучшим образом обеспечить усвоение и закрепление в их убеждениях выработанных идеологией, и самостоятельно каждым человеком научных взглядов на явление действительности и знаний-выводов из них, в соответствии с которыми они строили бы свои теоретические и практические отношения к миру. Говоря о формировании мировоззрения людей, надо подчеркнуть, что речь здесь идет не просто об усвоении выработанных взглядов и знаний-навыков или их простом формулировании, а именно о закреплении их в убеждениях человека на основе их положительной оценки и приобретение ими нормативного характера. Для решения этой задачи известных информационных методов воспитания совершенно недостаточно. Нужен поиск новых методов, которые основной акцент делали бы не на обеспечении человека определенными знаниями, а именно на способах закрепления научных взглядов и знаний-выводов в его убеждениях.

Что касается взглядов и знаний-выводов, выработанных человеком лично, самостоятельно, то они, вырастая из его собственной идеи и им же теоретически и практически обосновываясь, становятся его убеждениями сами по себе. В соответствии с ними он и строит свое личное отношение к миру.

Общественные же, классовые, групповые взгляды и знания-выводы, то они для становящейся личности выступают чем-то внешним, «чужим» и чтобы они стали её убеждениями, требуются особые условия и средства. И если общественные взгляды и знания-выводы не удается

перевести в убеждения личности, то для неё они так и останутся чужими и она не будет самостоятельно строить в соответствии с ними свое теоретическое и практическое отношение к миру. На этом принципе и должен быть построен весь процесс формирования профессионального мировоззрения обучающихся. В теории воспитания в настоящее время этот принцип сознательно только начинает осмысливаться. В педагогике же сотрудничества он должен быть определяющим.

Проведенный обобщенный анализ методологических возможностей предполагаемого определения мировоззрения приводит к выводу, что оно не только позволяет объяснить существующее положение вещей, но и открывает многие новые перспективы дальнейшего исследования мировоззренческой проблематики и реализации полученных результатов исследования в живую практику воспитания.

Современный философский взгляд на мировоззренческую проблематику, выделение «профессиональной деятельности» как принципа предметного разграничения мировоззрений позволяет выделить профессиональное мировоззрение как научное понятие. В обосновании этого суждения приведем высказывания философов о том, что сегодня необходимо говорить о целом комплексе различных типов и уровней мировоззрения, определяющих практическую эпоху. Обычно такой комплекс представляют как набор весьма специализированных и сложно устроенных структур, связанных с различными видами профессиональной деятельности.

Существование качественно различных друг от друга типологий мировоззрения подтверждается исследованиями А.А. Касьяна, который выделил феномен «частичного мировоззрения». «Возможен подход, который связывает тип мировоззрения с местом, ролью, спецификой той или иной специальной группы в обществе (классы, профессиональные, национальные общества и т.д.). По отношению к

науке выделяются обыденное (вненаучное) и научное мировоззрение. Существуют различные типы философского мировоззрения (отнюдь не только реалистическое и идеалистическое, но и другие - фаталистическое, детерминистическое и т.д.) Выделяют атеистическое и религиозное, прогрессивное и реакционное, оптимистическое и пессимистическое мировоззрение. Наряду с мировоззрением, возникающим в практике (практически-духовное освоение мира), существуют типы мировоззрения, которые зависят от способа духовного освоения мира (научное, в т.ч. научно-философское мировоззрение), кроме того, мировоззрение как продукт внетеоретически-духовного освоения мира (художественное, религиозное, мифологическое, обыденно-практическое, профессионально-практическое). Когда речь идет о научном мировоззрении, то можно говорить о целостном, системном и «частичном» (математическом, социальном, техническом, физическом и т.д.) мировоззрении».

Трудности, имеющиеся в исследовании мировоззрения, объясняются прежде всего сложностью этого феномена сознания, разнообразием оснований типологического анализа, а также положением исследователя, который в процессе уяснения собственных мировоззренческих установок должен осуществлять сложную процедуру самопознания.

В психологической науке наблюдаются некоторые особенности в подходе к определению понятия «мировоззрение». «Психологи исходят из того, что мировоззрение личности есть форма индивидуального сознания, имеющая специфические особенности, обусловленные возрастными, индивидуальными различиями. В сформированном мировоззрении отражены образцы наиболее общих закономерностей природы, общества, психологической жизни человека сливаются с собственным, личностным отношением к ним».

По мнению Б.И. Додонова, мировоззрение представляет собой фундаментальное образование достаточно зрелой психики, включающее в себя важнейшие знания человека о мире и отношения к нему, с позиции которых он осуществляет свою общую «... рекогносцировку действительности при выработке новых целевых программ своей жизни и при принципиальной оценке различных явлений и событий».

В этом определении отражен важный подход к формированию мировоззрения как непрерывной работы сознания, имеющей и индивидуальные, и возрастные особенности развивающейся личности, что необходимо учитывать в специфической студенческой среде.

Изучение проблемы формирования мировоззрения и развития личности привело к пониманию мировоззрения как продукта особой внутренней деятельности человека. Это подчеркивается в сформулированных в психологии представлениях о месте и функциях мировоззрения в структуре личности. «Вся сложность и своеобразие понятия "мировоззрение" заключается в том, что оно одновременно связано с различными сторонами или "подструктурами" личности - со знаниями и умениями их применять в решении различных задач, с которыми человек сталкивается в своей жизни (т.е. с интеллектуальной стороной личности); с направленностью личности - с её отношениями, мотивами, идеалами. При этом степень готовности к выработке собственного мировоззрения зависит от направленности личности, её моральных качеств. В то же время мировоззрение само определяет направленность жизненных планов, формирования моральных качеств».

Предметом мировоззрения являются наиболее общие существенные черты, свойства, законы объективного мира, охватывающие как природу, общество в целом, так и непосредственную природную и социальную среду деятельности человека, класса, общества.

Мировоззрение отражает действительность через призму его целей и интересов и является способом духовно-практического освоения мира...

Оно представляет собой совокупность знаний о мире и духовно-практическое личностное отношение к нему, их сплав, что придает мировоззрению целостность и специфичность, несводимость ни к каким иным духовным явлениям...

Содержание мировоззрения составляют философские, естественнонаучные и социально-политические взгляды и убеждения и вытекающие из них общественно-политический, нравственный и эстетический идеалы человека.

Определение, данное Э.И. Моносоном, служило и служит методологической основой многих педагогических исследований. Хотелось бы выделить положительные моменты данной концепции: мировоззрение как влияние сознания, выражающее отношение человека к природно-

социальной среде; мировоззрение присуще не только отдельным личностям и группам людей, но и обществу в целом; мировоззрение рассматривается как общественное самосознание человека, отражающее действительность в преломлении его целей и интересов.

В настоящее время под руководством Р.М. Роговой ведутся исследования по становлению гуманистического мировоззрения личности (В.М. Гайнулина, Е.П. Бельчикова, Г.В. Мухамететзянова, В.И. Петрова, Н.И. Монахов и др.). Под гуманистическим мировоззрением Р.М. Рогова понимает область нравственного, эстетического, политического сознания. Это личностные взгляды и убеждения, прочувствованные и глубоко осознанные, определяющие духовность, ценностные ориентации детей и молодежи, собственное «Я», творческое и деятельностное отношение в миру, к людям, к своему месту в обществе. Важным моментом в этом определении является акцент на личностные взгляды и убеждения, служащие основой духовности формирующейся личности.

Школа Р.М. Роговой, следуя по пути глобализации знаний, предлагает новый поиск мировоззренческих установок, принимая структуру планетарного мышления. Интересен подход к этой проблеме, основанный на противоречиях, связанных с ценностными ориентациями современной цивилизации.

Представитель этой же школы Е.П. Бельчикова полагает, что научное мировоззрение личности представляет собой синтез, диалектическое единство общего, объективно существующего

представления о мире и конкретно-индивидуального видения мира свободным, независимо мыслящим человеком, решения своих противоречий, достижений, надежд.

Это определение подчеркивает «личностно-практическую» плоскость мировоззрения, учитывающую его индивидуальные особенности.

В педагогике есть и иные подходы к определению мировоззрения. Так, И.Ф. Харламов определяет мировоззрение как специфическую форму сознания человека, включающую в себя систему его знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых выражается его отношение к развитию природы и общества, и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию, и поведение в различных сферах жизни.

И.Я. Лернер, полагает, что «мировоззрение ... представляет собой систему научно обоснованных взглядов на природу и общество, составляющих осознанные личные убеждения; оно определяет отношение человека к окружающему миру и появляется в деятельности человека, в его поведении».

Интересен подход И.Я. Лернера к анализу немировоззренческих знаний, которые он подразделяет на три группы: предметные знания; знания, создающие исходную базу мировоззренческого характера после обобщения ряда исходных знаний; знания, несущие прямую мировоззренческую нагрузку. Процесс целенаправленного формирования мировоззрения, по мнению И.Я. Лернера, непременно должен включать в обучение знания третьей группы и выведения из них собственных мировоззренческих идей.

В современном курсе лекций по педагогике Б.Т. Лихачев определяет научное мировоззрение как органическое единство конкретно-исторического содержательного

взгляда на мир, научно обоснованных убеждений относительно законов развития природы и общества, социально-экономического уклада жизни, системы общественно-политических отношений, определяющих активную жизненную позицию человека.

На наш взгляд, научное мировоззрение есть наиболее общая, высшая форма общественного сознания, объединяющая их в единую целостно-ориентированную систему.

Данная позиция соотносится с мнением Т.И. Ойзермана, считающего, что «мировоззрение педагога представляет собой отношение личности к миру-универсуму, к миру в целом во всех его проявлениях в природной и социальной реальности, то есть представляет собой общее философское мировоззрение», которое регулирует поведение личности в жизни. Однако педагогическое мировоззрение имеет дело не с «миром в целом», а с миром конкретной педагогической реальности. Имея собственные черты и содержание и органично входя в контекст общего мировоззрения, оно по праву может считаться научным мировоззрением как одна из форм мировоззренческого сознания.

Среди работ последних лет, исследующих мировоззренческую проблематику в педагогике, следует отметить диссертационные работы Т.Я. Железновой, А.А. Жохова, В.Н. Жуковой, Е.А. Паладанц, Б.М. Целковникова и др.

Т.Я. Железнова исследует педагогическое мировоззрение, основываясь на концепции «частичного мировоззрения», выделенного А.А. Касахьяном, и дает такое определение: «Педагогическое мировоззрение - это понимание сущности мира педагогических явлений, отношения личности к нему и своему месту в нем. Это система убеждений, ценностей, взглядов на педагогический процесс, его понимание, самостоятельная, личностная позиция, которая, помогает организации и осмыслению своей профессиональной деятельности на основе современных научных исследований и придает ей продуктивный, эффективный характер».

В одну из основ данного исследования положен философский принцип разграничения научного мировоззрения по предмету профессиональной деятельности (С.Ю. Рыбин, В.И. Шинкарук, Г.М. Штракс). Поэтому работа предполагает четкое разграничение понятий «мировоззрение» и «профессиональное мировоззрение». Профессиональное мировоззрение присуще широкому кругу лиц различных профессий: следователям, оперативным работникам, сотрудникам ДПС и т.д.

Профессиональное мировоззрение - это научное мировоззрение, опирающееся на фундаментальные знания различных наук: философских, психолого-педагогических, а

также экономических и правовых дисциплин, профессионально защищающих вопросы разных правоотношений. При этом обыденная и профессиональная сферы профессионального мировоззрения находятся в постоянном взаимодействии, и здесь в полном объеме проявляется просветительная функция мировоззрения, находящая свое выражение во взаимодействии обучающегося, учителя и общественности.

Литература

1. Ефремова, И. А. Воспитание профессионально-гуманистических качеств курсантов вузов МВД России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. - СПб., 2002. - С. 78-88.
2. Щеглов, А. В. Воспитание профессионально-нравственной культуры сотрудника органов внутренних дел России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01.-СПб., 1994.-С. 114-137.
3. Дмитриева, Е. В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук. - Астрахань, 2003. - С. 36-89.

Аннотация. В данной работе рассматриваются различные подходы к пониманию мировоззрения. Приводится его структура. Профессиональное мировоззрение - это система взглядов на мир, где системообразующим фактором являются социальные ценности конкретной профессии. В профессиональном мировоззрении сотрудника ОВД таким системообразующим фактором является право как присущие человеческому сообществу качество, и закон как общий регулятор социальных отношений. Исходя из четырехкомпонентной системы определения общеличностных и субъектных свойств (познавательный, ценностно-нормативный, эмоционально-волевой, практический), структура профессионального мировоззрения включает в себя: знания, отношение (норму и ценности), действия.

Annotation. In the given work various approaches to understanding of outlook are considered. Its structure is resulted. The professional outlook is a frame of reference on the world where the backbone factor is social values of a concrete profession. In professional outlook of employee OVD such backbone factor is the right as inherent in human community quality and the law as the general regulator of social relations. Proceeding from four-componential system of definition of the general personal and subject properties (informative, valuable-standard, emotionally-strong-willed, practical) the structure of professional outlook includes: knowledge, the relation (norm and values), actions.

В. ШМЕЛЕВ,
к.т.н., MBA.

ДЛЯ ЧЕГО ЭВОЛЮЦИИ РАЗУМ?

Оптимизация, поиск, моделирование, философия, разум.

Если рассматривать, открытую Чарльзом Робертом Дарвиным, эволюцию земной жизни в ее историческом

развитии, то становится очевидным, что жизнь в целом, как природное биологическое явление, представляет собой распределенную, самонастраивающуюся, многократно резервированную поисковую систему с обратными связями по 6-8 каналам. Целью поиска в сложившихся на данный период, но изменяющихся во времени (t), естественных условиях и ограничениях является то, что в математической теории оптимизации принято называть оптимумом (Θ_m). В данном случае оптимум - это наилучшее в имеющихся условиях положение или же состояние объекта (максимум) или наихудшее (минимум)

по выбранному критерию качества (целевой функции) или несколькими разными критериям (минимакс).

Если выявляется оптимум значений параметров (положения) при заданной структуре объекта, то оптимизация параметрическая. Структурная же оптимизация – это определение оптимума структуры объекта.

Математически решение задачи оптимизации подразумевает нахождение среди элементов-векторов (n) образующих множества (N) с ограничениями ($g_i, i=1, \dots, \mu$) векторного пространства конечной размерности (R^n) такого ($\bar{n}$), который определяет оптимум целевой функции (Θ_m).

$$\Theta(\bar{n}, t) = \Theta_m(\bar{n}, t) \quad \text{при} \quad \begin{matrix} \bar{n} \in N \\ N = \{\bar{n} \mid g_i(\bar{n}, t), i=1, \dots, \mu\} \subset R^n \end{matrix} \quad 1$$

Это собственно постановка задачи как цели (уставки) поисковой системы.

Выявленный оптимум $\{\Theta_m(n, t)\}$ изменяется во времени (t) с изменением (дрейфом) ограничений $\{g_i(n, t)\}$. Поэтому он отслеживается поисковой системой $\{\Theta_p(n, t)\}$ по отклонению с некоторой погрешностью и с определением траектории (пути) его достижения

$$\Delta\Theta = \Theta_m(n, t) - \Theta_p(n, t) \quad 2$$

как это принято в теории автоматического управления. Сам оптимум $\{\Theta_m(n, t)\}$ может оказаться локальным (местным или местными, если их несколько) и глобальным (всеобщим) в пространстве (R^n). А для успешности поиска скорость отслеживания должна быть больше скорости дрейфа.

$$\frac{d\Theta_m(n, t)}{dt} < \frac{d\Theta_p(n, t)}{dt} \quad 3$$

Шаги эволюционного поиска оптимума $\{\Theta_m(n, t)\}$ и преодоления ограничений $\{g_i(n, t)\}$ для расширения жизненного пространства могут быть случайными (стохастическими), как в биологических природных объектах (элементарных векторах) – мутации, или же неслучайными (детерминированными). Критерием достижения оптимума биологическими популяциями, как и жизнью в целом, является максимум распространения в среде обитания.

Случайные шаги поиска или мутации, вписавшиеся в сложившиеся на данный период естественные условия, выведут постепенно биологический вид в оптимум $\{\Theta_m(n, t)\}$. При превышении своего оптимума численность популяции начинает падать [1]. В этом случае поисковая биологическая система $\{\Theta_p(n, t)\}$ накапливает жизнеспособные варианты своего поведения в имеющихся условиях с ограничениями $\{g_i(n, t)\}$, но не имеет возможности прогнозировать их изменения и вырабатывать жизнеспособные алгоритмы своего поведения в будущем. Эту роль в ней стал выполнять разум.

Основная функция разума – это выработка неслучайных (детерминированных) и комбинированных шагов (новаций и инноваций) поиска оптимума $\{\Theta_m(n, t)\}$. То есть он создает варианты наиболее выгодного по отобранному критерию (оптимального) поведения в сложившихся на данный момент и изменившихся в будущем условиях жизнедеятельности. Разум, образовавшийся в процессе человеческой эволюции, заменяет природный случайный

медленный поиск более быстрым детерминированным, что дает укороченную траекторию выхода к оптимуму. Выигрыш здесь, причем нелинейный, в историческом времени.

Можно сказать что разум – это способность постановки новых задач (новаций и инноваций), и нахождения, в изменяющихся обстоятельствах, путей их решения (траекторий), альтернативных тем, что стали привычными или стандартными в сложившихся на данный период условиях, ограничениях (1÷3) и уже не требуют привлечения к ним внимания.

В свою очередь новации и инновации можно рассматривать как базовый, исторически основной элемент нелинейно ускоренного развития, ради которого длительная эволюция жизни, в конце концов, выработала сам разум как инструмент собственного ускорения.

Таким образом, разум образовался в процессе биологической эволюции как средство преодоления ограничений $\{g_i(n, t)\}$ и ускорения нахождения оптимума $\{\Theta_m(n, t)\}$ в расширившемся пространстве поиска (R^n) с множествами (N). По этой причине в нем достижение оптимума

$$\Delta\Theta \rightarrow 0 \quad 4$$

или не достижение

$$\frac{d\Theta_m(n, t)}{dt} > \frac{d\Theta_p(n, t)}{dt} \quad 5$$

формирует понятия смысла жизни, истины, справедливости, дружбы, любви, счастья, добра, если они выбраны как целевые функции поисковой оптимизации, или же раздражения, неудовлетворенности, неустroенности, вплоть до зла.

А поскольку оптимум не постоянен, то справедливость, дружба, любовь, счастье, истина, добро, зло – относительны, субъективны. Эти критерии качества интегральные, сложные и имеют внутри себя много оттенков. Есть народная мудрость: «Рыба ищет, где глубже, а человек – где лучше». Или «Истина рождается в споре». Реально же в споре постановкой задач и отбором (общественным разумом) формируется оптимум (1) ищущего его сообщества с последующим практическим достижением (2,3).

Жизнь в целом, случайно или детерминированно, развивается исключительно инновационным путем. А неинновационные ее части попросту отмирают. Смысл развития заключается в достижении оптимумов в тех условиях, что на данный период сложились. Неразумная жизнь новациями случайного поиска или мутациями отыскивает в них свои оптимумы. А отыскивать их изменением ограничений $\{g_i(n, t)\}$ подталкивает неразумную жизнь природа. Здесь «бытие определяет сознание» тех, у кого его можно, хотя бы зачаточным, предполагать, обезьян вышших к примеру. Разум переводит случайный поиск оптимумов в детерминированный, чем на много порядков ускоряет процесс эволюции, получая возможность преодолевать инновациями ограничения и достигать свои оптимумы в расширившемся пространстве. А у человека разумного появляется некоторая возможность стать подобием микроба и, в узких сферах пока что, «сознанием определять бытие».

Как видно выражения (1÷5) в комплексе отражают известную философскую формулу диалектического материализма: «Практика – критерий истины».

Естественно, чем менее (4) соблюдено, тем более относительно истина (1).

Литература

1. В.И.Арнольд. «Жесткие» и «мягкие» математические модели. Издание 2-е, стереотипное. Издательство МЦНМО. Москва. 2008. 7÷14 стр.

Аннотация. Оригинальные решения возникающих в практике, новых задач, относительно ставших уже привычными, – естественный результат разумной деятельности.

Annotation. The original decisions arising from the new challenges, which have become relatively commonplace, are the natural result of intelligent activity.

Е. А. СТРУЖКОВА,

представитель АНО «Центр студенческих инициатив

«Северо-Запад»

М. В. КАНАВЦЕВ,

аспирант СПбГАУ

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ: СЛОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

мировоззрение, воспитание, ценности, молодёжь, созидание, среда.

Быстро изменяющаяся ситуация в мире ставит в тупик ныне существующие управленческие структуры, отсюда всевозможные глобальные и локальные кризисы – экологические, экономические, социальные. В связи с изменением способов и инструментов передачи информации, а именно переход их в виртуальный мир, становится невозможным формирование ценностей в подростково-молодёжной среде на старых принципах, поэтому необходимо вырабатывать другие устойчивые алгоритмы. Ранее существующие механизмы поддержания устойчивости (газеты, ТВ, реклама) не оказывают должного влияния. Должное влияние также перестают оказывать, так называемые, авторитеты, их заменили «виртуальные люди». Отсюда быстро меняющаяся точка зрения и непредсказуемое поведение масс, причем, острее на сложившуюся ситуацию реагирует молодёжь, поэтому она и находится в постоянной зоне риска.

Управленческие структуры сегодняшнего дня чаще всего борются лишь со следствием проблемы. Отсутствие комплексных и сбалансированных мер существенно сдерживает развитие общества и государства в целом. Ввиду целого ряда негативных факторов: усиления терроризма, экстремизма, устойчивого сокращения численности населения России, в том числе уменьшения численности молодого трудоспособного населения предъявляются особые требования для формирования ценностных ориентиров, алгоритмов восприятия окружающего мира, формирования стрессовой психологической устойчивости подростков.

Проблема формирования ценностных ориентаций сложна и многогранна. Этими вопросами занимались Конфуций, Сократ, Платон, Аристотель и другие великие мыслители античности. Заложенные ценности, передаваемые раньше из поколения в поколение, на протяжении столетий соответствовали своему времени. Многократная смена технологий за время жизни одного поколения, характерная для конца XX века⁷⁸, привела к необходимости пересматривать ценностные ориентации

молодёжи, формировать ценности, адекватные времени с ориентиром на будущее. Для начала, попробуем ответить на вопрос, что же такое ценности? Обратимся к Большому советскому словарю под редакцией А.М. Прохорова: «ценность – положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, класса, группы, общества в целом, определяемая не их свойствами самими по себе, а их вовлечённостью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях». «Ценностная ориентация – избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении».⁷⁹ Ценности, заложенные в человека с детства, определяют всю его последующую жизнь, его цели, поступки, образ жизни, характер. В разные времена обществом приветствуются различные ценности, но некоторые из них должны всегда оставаться неизменны, это доброта, любовь, искренность, справедливость. Сегодня данные ценности подвергаются мощному воздействию отрицательных явлений окружающей среды. Утрате ценностей способствуют изменения, связанные с открытым и увеличивающимся социальным неравенством, с нарушением равновесия семьи, в которой потеряна вертикальная традиция преемственности поколений, с существенным снижением этического стандарта, выразившимся в повсеместном распространении коррупции, порнографии, наркомании, в росте преступности, в сомнительных поведенческих примерах. Обострение проблемы приобщения к общечеловеческим ценностям вызвано также появлением молодёжных группировок с расистскими, инфернальными установками, готовых к насилию, вандализму и правонарушениям. Всё это говорит о прямой зависимости окружающей среды (культуры) и подростка воспитываемого в ней. Дети неосознанно копируют то, что видят вокруг. Мировой опыт учит, что недостаточное внимание к вступающему в жизнь молодому поколению превращает его в мощный фактор дестабилизации общества. Социализация подрастающего поколения должна быть опережающей, учитывающей возможные в будущем изменения.⁸⁰

Для разрешения противоречий накапливающихся в обществе обратимся к учебнику реалистической философии под редакцией В. Л. Обухова, термин мировоззрение раскрыт как «совокупность мнений и

⁷⁸ Ефимов В. А. Прозрение. 2007.

⁷⁹ Большой энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. А.М.Прохоров. - М.: Сов. энциклопедия, 1993.- 1629 с.

⁸⁰ Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России. Учебное пособие. 2000.

убеждений общего характера, касающихся существования и сущности мира, человека, общества, места человека в мире и смысла жизни, а также связанных с ними ценностей и идеалов, определяющих подход к жизни и поступки людей»⁸¹. Это ключевое понятие раскрывает причинно-следственные связи, показывает прямую зависимость становления ценностей в человеке на развитие общества в целом. С пропагандой индивидуализма пришло мнение, что мировоззрение должно быть у каждого своё, но как же «совокупность мнений и убеждений общего характера, касающихся существования и сущности мира»? Для формирования общечеловеческих ценностей необходима общенациональная, а учитывая глобализацию, и общемировая идея. Буквально несколько десятилетий назад формированием ценностных ориентиров у молодого поколения занимались целенаправленно с уровня государства. Процесс воспитания и образования был неразрывно связан и направлен на воспитание целостной личности. В современной России на место единой системы ценностей пришла система образовательных стандартов, т.е. вместо социальной ориентации и формирования системы ценностей пришло время стандартизации и шаблонности мышления - выросло поколение людей не имеющее смысла жизни, понятий о созидании, и как следствие, неспособных выработать интегральную целостную модель будущего. Поэтому в настоящее время актуальным становится как выработка методик воспитания, так и подготовка людей (носителей) для их реализации. Завтрашний день России во многом определяется тем, какое образование получит наша молодежь сегодня...удовлетворения ее потребностей в интеллектуальном, духовном, нравственном и физическом развитии.⁸²

Таким образом, стратегической необходимостью для России является создание условий, при которых ребёнок будет развиваться комплексно, в сочетании интеллектуального и спортивного подходов. При этом каждый педагог, родитель, воспитатель, прежде всего, будет носителем социально ориентированных ценностных установок, которые, в процессе воспитания, будет способен передать подрастающему поколению. Ведь для ребёнка не действует правило «Делай, как мы говорим, делай, как правильно», им воспринимается пример - «Делай с нами, делай, как мы, делай лучше нас».

Именно такой алгоритм был положен в основу создания долгосрочной воспитательной программы «ВСЕМ – здоровое будущее», разработанной коллективом молодых учёных совместно с отделом по повышению квалификации СПбГАУ, кафедрой прикладной математики и процессов управления СПбГУ, Интеллектуально-мировоззренческим молодёжным центром СПбГАУ и реализуется Межрегиональным Общественным Движением «ВСЕМ» на территории Пушкинского района с 2008 года, и с 2010 года в рамках федерального пилотного проекта «Колпинский район - территория без наркотиков» на территории Колпинского района.

⁸¹ Реалистическая философия. Учебник для вузов / В. Л. Обухов, З. С. Алябьева, А. Ф. Оропай и др. / Под ред. В. Л. Обухова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: СПбГАУ, ХИМИЗДАТ, 2009.-336 с.

⁸² Положение молодежи Санкт-Петербурга. Проблемы, тенденции, перспективы. Ежегодный доклад. Части 1-2 / Научный ред. В.Т.Лисовский. СПб. 2000.

Актуальность и значимость реализуемой долгосрочной воспитательной программы заключается в комплексном подходе к формированию системы ценностей у подрастающего поколения, через создание социокультурной информационной среды. В нашем понимании эффективное применение программы «ВСЕМ – Здоровое Будущее», совместно с уже имеющимся комплексом разработанных программ и проектов в долгосрочной перспективе позволит решить ряд наиболее острых социальных проблем. В предельном случае это означает еще и вовлечение молодежи в создание, реализацию и развитие социально-значимых инновационных проектов, пополнение кадровой базы государства, обеспечение информационной безопасности общества в целом. Долгосрочным результатом от реализации программы является создание инфраструктурных предпосылок к формированию единой целостной действующей государственной системы и подготовка высококвалифицированных специалистов, носители этой определённой социально ориентированной идеи в системе ценностей. Реальное её воплощение возможно только при наличии единой идеи, разработанной социально-философскими школами и общепринятой как на уровне государства, так народом. Сегодня Россия находится в поиске подобной идеи, способной обеспечить стабильное восстановление и процветание страны. А в это время в отсутствие единой идеи умами правят мысли о том, что «каждый сам за себя», «бери от жизни всё», это происходит и от отсутствия общего видения целостной картины происходящего с ними и с обществом. В сложившихся условиях лишь «идея созидания» способна исправить данную ситуацию, способствовать созданию единого механизма рационального использования всех существующих ресурсов, когда народ будет руководствоваться принципом общественной целесообразности, а не поиском сиюминутной выгоды.

Таким образом, долгосрочную инновационную программу «ВСЕМ – Здоровое будущее» необходимо рассматривать как алгоритм формирующий систему ценностей у молодого поколения, посредством общения и взаимодействия с носителями этих ценностей. Основную функцию данной программы можно определить как формирование устойчивого целостно ориентированного мировоззрения у подрастающего поколения в бурно развивающемся информационном обществе. В современных условиях лишь подобный подход, направленный на формирование в сознании молодежи потребности в созидательной общероссийской (а возможно и международной) объединяющей идеи, позволит в ближайшие 10-20 лет создать прочный фундамент для её последующего поэтапного устойчивого воплощения.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. А.М.Прохоров. - М.: Сов. энциклопедия, 1993 г..
2. Ефимов В. А. Прозрение. С-Пб 2007.
3. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. Учебное пособие. 2000.
4. Реалистическая философия. Учебник для вузов / В. Л. Обухов, З. С. Алябьева, А. Ф. Оропай и др. / Под ред. В. Л. Обухова. – 4-е изд., перераб. – СПб.: СПбГАУ, ХИМИЗДАТ, 2009.-336 с.

Л. А. СИНЕЛЬЩИКОВА
Аспирант СПбГАУ
(sinlay@yandex.ru)

ЧЕЛОВЕК В ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ АКМЕИЗМА

Утверждение индивидуального начала в искусстве и общественной жизни вслед за символистами продолжили акмеисты. Акмеизм (от греч. *ἀκμή* — «высшая степень, вершина, цветение, цветущая пора») — литературное течение, противостоящее символизму и возникшее в начале XX века в России. Акмеисты провозглашали материальность, предметность тематики и образов, точность слова.

Предтечей возникновения нового литературного течения стала статья Кузмина «О прекрасной ясности», где автор обращался к призывом к поэтам и прозаикам: «Пусть душа ваша цельна или расколота... умоляю, будьте логичны — да простится мне этот крик сердца! — логичны в замысле, в постройке произведения, в синтаксисе... будьте искусным зодчим, как в мелочах, так и в целом... в рассказе пусть рассказывается, в драме пусть действуют, лирику сохраните для стихов, любите слово, как Флобер, будьте экономны в средствах и скупы в словах, точны и подлинны, и вы найдете секрет дивной вещи — прекрасной ясности, которую назвал бы я — кларизмом».⁸³

Становление акмеизма тесно связано с деятельностью «Цеха поэтов», центральными фигурами которого являлись организаторы течения Н. С. Гумилёв и С. М. Городецкий. Программными для акмеизма стали статьи Н. Гумилева «Наследие символизма и акмеизм» и С. Городецкого «Некоторые течения в современной русской поэзии», опубликованные в первом номере петербургского журнала «Аполлон» за 1913 год, а также «Утро акмеизма» О. Мандельштама. С. Городецкий и Н. Гумилев использовали также термин «адамизм»: первым поэтом, в их представлении, явился Адам, дающий имена предметам и тварям и тем самым участвующий в сотворении мира. В определении Гумилева, адамизм — «мужественно твердый и ясный взгляд на мир».⁸⁴

Акмеизм изначально формировался как теоретическое направление: были опубликованы работы, излагавшие основные теоретические положения литературного течения, а вслед за ними изданы поэтические сборники.

У акмеистов не было детально разработанной философско-эстетической программы. Но если в поэзии символизма определяющим фактором являлась мимолетность, сиюминутность бытия, некая тайна, покрытая ореолом мистики, то в качестве краеугольного камня в поэзии акмеизма был положен реалистический взгляд на вещи. Туманная зыбкость и нечеткость символов заменялась точными словесными образами. Слово, по мнению акмеистов должно было приобрести свой изначальный смысл.

В отличие от символистов, поэты-акмеисты воспевали не музыкальность речи, а ее содержание. Богоборческий дух символизма акмеизм меняет на духовное содержание и божественную сущность природы и человека. Литераторы обращаются к человеку, к «подлинности» его чувств. В акмеистическом мировоззрении нет места мистике, отвергается потусторонний мир, отчуждается идеальный мир, в который стремились уйти символисты. Преодолевая пристрастие символистов к «сверхреальному», многозначности и текучести образов, усложненной метафоричности, акмеисты стремились к чувственной пластически-вещной ясности образа и точности, чеканности поэтического слова. Их «земная» поэзия склонна к камерности, эстетизму и поэтизации чувств первозданного человека.

Поэтическое творчество И. Анненского, Б. Пастернака, М. Цветаевой, других авторов возвращает мир человеческой культуры к истокам своего природного бытия, стремится к проникновению в глубинный смысл человеческой и космической природы. Они относились к личности как к данности, которая требует не формирования и утверждения, а раскрытия.

Их стихотворные строки как бы возвращают читателя к мифопоэтическому восприятию мира, сущность которого состоит в гармоничном сосуществовании человека с природой. Акмеизм вернул в литературу «человека нормального роста», заговорил с читателем с соблюдением обычной интонации, лишенной экзальтации и сверхчеловеческой напряженности. Главное свершение акмеизма как литературного течения — изменения масштаба, очеловечивание уклонившейся в сторону гигантомании литературы рубежа веков. Главным в новом литературном направлении стал индивид, как единственное, бесконечно значимое выражение сути бытия, человек, как продукт природы с одной стороны, и как творец культуры, с другой.

Высшей точкой в иерархии ценностей для поэтов нового направления была культура, тождественная общечеловеческой памяти. Поэтому столь часты у акмеистов обращения к мифологическим сюжетам и образам. Если символисты в своем творчестве ориентировались на музыку, то акмеисты — на пространственные искусства: архитектуру, скульптуру, живопись.

Акмеизм сосредоточен на реальном мире, неразрывности материи и духа, другими словами, относится к реалистической философии. Гумилев говорил, что не хочет стремиться к иным мирам. От дионисийского хаоса он призывал вернуться к аполлоновской гармонии творчества, к классическим основам русской поэзии.⁸⁵ Один из акмеистов О. Мандельштам заявлял: «Любите существование вещи больше самой вещи и свое бытие больше самих себя — вот высшая заповедь акмеизма».⁸⁶

⁸³ Кузмин М. О прекрасной ясности. Заметки о прозе // Аполлон. № 1. — СПб., 1910. — С. 6-10.

⁸⁴ Гумилев Н. Наследие символизма и акмеизм // Аполлон. № 1. — СПб., 1913. — С. 42.

⁸⁵ Доливо-Добровольский А.В. Философское размежевание поэтов «Серебряного века» русской культуры // Реалистическая традиция в русской философии и культуре: Материалы Международной конференции. — СПб.: ХИМИЗДАТ, 2006. — С. 85.

⁸⁶ Мандельштам О. Соч.: В 2 т. М., 1990. Т.2. С. 143,144.

Новое литературное течение взяло за основу философские идеи Н. Бердяева. По Бердяеву: «Человек есть существо, способное возвыситься над собой, и это возвышение... Выход за границы своего «Я» есть творческий акт человека. Именно в творчестве человек преодолевает сам себя... Именно в творчестве человек подобен Творцу. Всякий акт любви есть акт творческий».⁸⁷ Человек, по Бердяеву, - микрокосм. Личность - это целое, частью быть не может. Личность - творческое и свободное существо, неподвластное объективации. Необходимая часть внутреннего мира личности – общение и единение с другими людьми. Это является установкой духовного мира человека, поскольку общество является частью личности. Воплощение свободной внутренней социализации Бердяев определяет как «соборность» и противопоставляет ее насильственной социализации, которую приносят личности все универсальные коллективные структуры, социальные институты – партии, церкви, нации.

Доминантной категорией в творчестве акмеистов выбрана «Соборность в ее сугубо религиозном смысле, которая, претворяясь в индивидуальных художественных интенциях, порождает возврат к русскому православному сознанию».⁸⁸ Следуя за религиозными философами рубежа XIX – XX вв. представители акмеизма понимали соборность как «единую жизнь в единой истине», как внутреннее, органическое единство, которое «лежит в основе всякого человеческого общения, всякого общественного объединения людей».⁸⁹ Такое социальное единство «в его живой глубине ощущается как святость, как выражение сверхчеловечески-божественного начала человеческой жизни».⁹⁰ Поэтому социальное трактовалось ими как совокупность и неразделенность всех происходящих в обществе процессов, рассматривалось как целостная система в ее взаимодействиях с другими сферами общественной жизни в рамках единого общества. Недаром О. Мандельштам называл акмеизм тоской «по утраченному единству мира».⁹¹ В целом же наследие акмеизма, как теоретическое, так и поэтическое, с его новым философско-антропологическим и социокультурным мировоззрением выразило общую направленность общественной мысли в России начала XX века, осуществив синтез науки, философии и религии.

В акмеизме воплотилась истинная русская религиозность. Это течение ознаменовалось возвращением русской литературы на основную философскую линию ее развития после символизма с его новой религией. Акмеизм вошел в русскую культуру как возрождение реалистических традиций, которые вырабатывались на протяжении долгих десятилетий.

«Здесь Бог становится Богом Живым, потому что человек почувствовал себя достойным такого Бога».⁹²

Соединить внутренний мир человека, его тело и радости, физиологию, жизнь, не сомневающуюся в себе,

хотя ведающей и Бога, и порок, и смерть, и бессмертие, и найти в искусстве достойные покровы безупречных форм — вот мечта, которая объединила акмеистов.⁹³

Течение акмеизма сыграло одну из важных ролей в культурном наследии серебряного века. Идеи этого направления возвратили русскую литературу на основную философскую линию ее развития после символизма. Акмеизм стал для русской литературы начала XX в. своеобразным ренессансом, возрождением реалистических традиций, вырабатывавшихся на протяжении долгих десятилетий. Именно поэтому его можно рассматривать как феномен общекультурного значения. Акмеизму удалось развить в себе основные задачи, идеи, составляющие теоретическое ядро новой философско-эстетической концепции. А под выражением «слово как таковое», на которое опирались поэты течения, скрываются вовсе не лингвистические задачи и интересы. Акмеизм, таким образом, выразил отношение к слову, как к носителю новых ощущений жизненной субстанции реалистического мира. Выразилась в акмеизме и новая философия бытия, которую безуспешно искали символисты, в которой так нуждалась русская литературно-философская мысль. Акмеизм обращался к человеку не как к символическому прекрасному романтическому герою или подобию Творца, а как к духовной личности, художнику, в то же время дышащему и состоящему из органов. Таким образом, философская антропология акмеизма берет в основу реалистическое направление русской философии, где материя и дух находятся в гармонии. И не смотря на то, что акмеизм просуществовал недолго, его идеи и творческое наследие, несомненно, оказали огромное влияние и на последующее развитие литературы, и на всю культуру серебряного века.

Литература

1. Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды. – М.: Флинта, 1999. – С. 25.
2. Гумилев Н. Наследие символизма и акмеизм // Аполлон. № 1. – СПб., 1913. – С. 42.
3. Гумилев Н. Наследие символизма и акмеизм // Аполлон. № 1. – СПб., 1913. – С. 43.
4. Доливо-Добровольский А.В. Философское размежевание поэтов «Серебряного века» русской культуры // Реалистическая традиция в русской философии и культуре: Материалы Международной конференции. – СПб.: ХИМИЗДАТ, 2006. – С. 85.
5. Кузмин М. О прекрасной ясности. Заметки о прозе // Аполлон. № 1. – СПб., 1910. – С. 5-10.
6. Мандельштам О. Соч.: В 2 т. М., 1990. Т.2. С. 143,144.
7. Эйхенбаум Б. О прозе. О поэзии. Л.: Худож. лит., 1986, С.382.

Аннотация. В статье раскрыто понятие «личность» в философском мировоззрении поэтов акмеизма.

Annotation. In article the concept «person» in philosophical outlook of poets of acmeism is opened.

⁸⁷ Бердяев Н. А. О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды. – М.: Флинта, 1999. – С. 25.

⁸⁸ Эйхенбаум Б. О прозе. О поэзии. Л.: Худож. лит., 1986, С.382.

⁸⁹ Франк С. Духовные основы общества. М., 1992. – С. 90.

⁹⁰ Там же. – С. 90.

⁹¹ Мандельштам О. Утро акмеизма // Об искусстве. М.: Искусство, 1995. – С. 49.

⁹² Гумилев Н. Наследие символизма и акмеизм // Аполлон. № 1. – СПб., 1913. – С. 43.

⁹³ Там же, С. 45.

СЕКЦИЯ №4.

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В XXI ВЕКЕ

Руководители - проф. И.Д.Осипов, доц. Е.Г.Бессонов

Е.Г. БЕССОНОВ

к. ф.н., доцент,

начальник отдела воспитательной работы
и молодежной политики СПбГАУ

В.М. РЕЗЛЕР

к. ф.н., доцент СПбГАУ,

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

наука, мировоззрение, социум, социокультурные ценности, культура

В процессе изучения механизмов формирования духовной культуры общества, следует учесть, что одной из составляющих духовной культуры является наука или научное познание. Какую роль играет наука в формировании духовной культуры? Или же духовная культура играет непосредственную роль в направленности развития научного знания?

Обратимся к определениям науки. Чарльз Пирс считал, что «как таковая наука состоит не столько в том, чтобы знать, и даже не в «организованном знании», каковое достигается в прилежном исследовании истины во имя истины, без того, чтобы ломать копыя. Цель науки также и не в удовольствии от созерцания истины, но в стремлении проникнуть в разумное основание вещей»⁹⁴.

Определение науки является сложным теоретическим вопросом. Это связано с тем, что изучение бытия велось с древнейших времен и формы, которое оно приобретало, менялись с течением времени. Профессор С.А. Лебедев считает, что с точки зрения всеобщих характеристик сознания наука может быть определена как рационально-предметная деятельность сознания. Ее цель — построение мысленных моделей предметов и их оценка на основе внешнего опыта. Источником рационального знания не может быть ни чувственный опыт сам по себе, ни художественное воображение, ни религиозно-мистическое откровение, ни экзистенциальные переживания, а только мышление — либо в форме построения эмпирических моделей чувственного опыта, либо в форме конструирования теоретических объектов (мира «чистых сущностей» или мира идеальных объектов).⁹⁵

Профессор В.П. Кохановский пишет, что наука — это форма духовной деятельности людей, направленная на производство знаний о природе, обществе и о самом познании, имеющая непосредственной целью постижение истины и открытие объективных законов на основе обобщения реальных фактов в их взаимосвязи, для того

чтобы предвидеть тенденции развития действительности и способствовать ее изменению.⁹⁶

Все эти определения говорят о том, что наука — процесс познания объективного мира с определенной целью. Вопрос только в цели и, соответственно, в способах (методах) ее достижения.

Чем определяется цель научного познания? Для чего нужна наука в XXI веке? В науке должны присутствовать определенная доля скептицизма, готовность перепроверить прежние представления с учетом новых данных и строить теории, зависящие от внешних, поддающихся проверке фактов, а не от воззрения их создателя, утверждает исследователь М. Томпсон.⁹⁷ Следовательно, факты меняются эволюционно, в зависимости от эпохи, в которой существует человечество. Ученый занимается поиском различных фактов, способных объяснить неразрешенные на момент его существования проблемы действительности. Где и как ученый занимается поиском фактов зависит, в том числе от понимания самим ученым того, что и для чего он исследует, а это понимание, в свою очередь формируется в той научной школе, в которой он социализовался как ученый. Последнее означает привитие ему определенных мировоззренческих основ, конкретного миропонимания и методологии мышления, посредством которого он постигает истину. Это выводит нас на мысль о том, что формирование ученого как специалиста — процесс не только социализации, но и процесс инкультурации, так как определенная система взглядов на устройство мира реализуется через освоение культурных ценностей и норм. На что влияет методологическая культура мышления? На введение имеющихся фактов в общий, целостный контекст конструируемого бытия. И чем правильнее ученый понимает мир, описывает его в своем сознании, тем больше вероятность того, что каждый новый факт займет определенное ему место в формируемой картине мира. Таким образом, в этом выражается связь процесса социализации ученого и процесса его инкультурации. Можно говорить о том, что процесс научного познания не только обусловлен социально, но и зависит от условий культурного развития.

Рассмотрим некоторые аспекты социальной обусловленности процесса научного познания. Научные исследования дорогостоящи. Как пишет кандидат социологических наук В. И. Кононов в исследовании американского финансирования фундаментальной науки «наука, в особенности фундаментальная, прямо зависит от государственного финансирования...Американская научная политика действительно отличается плюрализмом, который обеспечивает представление самых различных

⁹⁴ Пирс Ч.С. Принципы философии. Т. 1. — СПб.: СПФО, 2001. — С. 65

⁹⁵ Философия науки / под ред. С.А. Лебедева: Учебное пособие для вузов. Изд. 5-е, перераб. и доп. — М.: Академический Проект; Альма Матер, 2007. — С. 4-5.

⁹⁶ Философия науки в вопросах и ответах / учеб. Пособие для аспирантов под ред. В.П. Кохановского. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — С.10 — 11.

⁹⁷ Томпсон М. Философия науки / Мел Томпсон. — Пер. с англ. А. Гарькавого. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003.— С.100.

мнений в ходе ее формирования. Но существенными минусами этой системы является свойственное ей противодействие изменениям и прямая зависимость науки от политической ситуации в целом». ⁹⁸ Интересен вывод, свидетельствующий о том, что научные исследования через финансирование замыкаются на политическую ситуацию, то есть на работу государственной власти, а именно, отвечают требованиям политики проводимой государством. Получается, что **жизнь и работа ученых зависит не только, и не столько, от их знаний и собственного видения развития процесса научного познания мира, сколько от соответствия их жизненной позиции устремленности государственного развития.** В этой связи уместно вспомнить Т. Куна, который в своей работе «Логика и методология науки. Структура научных революций» сравнивает революции научные с революциями политическими. «Политические революции начинаются с роста сознания (часто ограничиваемого некоторой частью политического сообщества), что существующие институты перестали адекватно реагировать на проблемы, поставленные средой, которую они же отчасти создали. Научные революции во многом точно так же начинаются с возрастания сознания, опять-таки часто ограниченного узким подразделением научного сообщества, что существующая парадигма перестала адекватно функционировать при исследовании того аспекта природы, к которому сама эта парадигма раньше проложила путь. И в политическом и в научном развитии осознание нарушения функции, которое может привести к кризису, составляет предпосылку революции». ⁹⁹ Выходит, что процесс познания окружающего нас мира подчинен более широким процессам, а, правильнее заметить, что процесс познания мира вложен в более объемлющие процессы. Имеются в виду, например, такие процессы, как управление обществом, воспитание молодежи через привитие традиционных ценностей и нравственных норм поведения. Приведенные два примера еще раз показывают взаимосвязь социализации ученого и его инкультурации. Процесс управления обществом – одна из основ социализации личности, процесс воспитания человека в традиционных нормах и ценностях – процесс приобщения к определенной культуре.

Профессор С.А. Лебедев соотносит научное познание с экономическими процессами, протекающими в обществе. В частности он пишет: «Современная научная деятельность не сводится, однако, к чисто познавательной. Она является существенным аспектом инновационной деятельности, направленной на создание новых потребительных стоимостей. Научные инновации являются первичным и основным звеном современной наукоемкой экономики». ¹⁰⁰ Эти слова снова подчеркивают тезис о том, что современная наука служит для обеспечения экономического развития общества. Какая направленность экономического развития – такие тенденции мы видим и в

развитии науки. Собственно, данные выводы подтверждаются жизненной практикой, например, в области военных разработок ¹⁰¹, и научными исследованиями в области финансирования наук. ¹⁰² Как отмечает наш современник, ученый Австралийского национального университета, исследователь в области тенденций развития научного познания Брайан Мартин «Большая часть финансирования науки прямо или косвенно связана с военными целями. Часто отмечается то, что где-то между четвертью и половиной ученых и инженеров во всем мире занимаются реализацией военных проектов. Высокая доля финансирования идет на военно-ориентированную науку, и не удивительно, что многие области теоретических исследований и прикладных наук ориентированы на войну. В метеорологических исследованиях, например, военные интересы играют важную роль из-за важности влияния погодных условий и прогнозов для военных операций. Существует также большой интерес к изучению воздействия на погоду в военных целях. Общественные науки также включены в эту игру». ¹⁰³

Таким образом, социальная обусловленность процесса научного познания имеет и обратную сторону. **Тенденции развития науки определяют тенденции развития общества, как на краткосрочную, так и на долгосрочную перспективы. Процессы общественного развития и процесс научного познания взаимообусловлены. Определив тенденции развития науки, можно определить тенденции развития общества и какой будет жизнь людей в нем.** Если мы говорим о том, что ученые в своей трудовой деятельности занимаются изучением объективных противоречий действительности, то от качества выполнения данной задачи напрямую зависит качество нашей жизни. Возвращаясь к приведенному выше примеру о финансировании науки в военных целях и анализируя данные материалы с точки зрения качества нашей жизни, не следует удивляться, что на нашей планете идут войны и гремят теракты, так как оружие и создается, собственно, для того чтобы его применять, а применяя – модернизировать и пускать в оборот все более новые и изощренные виды вооружений и способы уничтожения людей и социальной инфраструктуры. Возможно, что при определенных условиях и способе глобализации человеческой цивилизации, общество сможет осознать, что добиться мира и справедливого сосуществования людей на планете позволит не создание новых видов вооружений, а человекоориентированная социальная наука. Однако, сегодня проблемы в научном познании сводятся не только к его направленности. В этой связи, следует отметить, что интерес к деятельности ученых в нашем обществе снизился. Тому свидетельствуют данные социологического

⁹⁸ Кононов В.И. Финансирование фундаментальных исследований в научной политике США // Вестник РФФИ №1-2 (61-62) январь – июнь 2009. – С. 18 – 20.

⁹⁹ Кун Т. Логика и методология науки. Структура научных революций Глава IX / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/library/kuhn/01/09.html>

¹⁰⁰ Философия науки / под ред. С.А. Лебедева: Учебное пособие для вузов. Изд. 5-е, перераб. и доп. — М.: Академический Проект; Альма Матер, 2007. — С. 6.

¹⁰¹ См.: Robin Clarke, The Science of War and Peace (London: Jonathan Cape, 1971); 2. Irving Louis Horowitz (editor), The Rise and Fall of Project Camelot (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1967).

¹⁰² См.: Дежина И.Г. Механизмы государственного финансирования науки в России / Институт экономики переходного периода. – М., 2006. – С. 120.

¹⁰³ Brian Martin Science and war / Science Research in Australia: Who Benefits? (Canberra: Centre for Continuing Education, Australian National University, 1983), pp. 101-108.

опроса, проведенные ВЦИОМ. «За последние четыре года интерес россиян к новым научным и техническим достижениям снизился: доля тех, кого привлекает эта область, сократилась с 68 до 54%. Одновременно больше стало тех, кто индифферентно относится к открытиям в науке и технике (с 28 до 43%)».¹⁰⁴ Это может свидетельствовать о непонимании роли науки в жизни общества. Но даже если такого понимания нет, наука участвует в процессе общественного развития по умолчанию, реализуя определенные задачи в достижении определенных целей. Другими словами, **наука попросту решает экономически и управленчески выгодные задачи, но эти задачи отнюдь могут и не быть социально значимыми, то есть значимыми для адекватной эпохи жизни и направленными на развитие поколений, а не на их деградацию.**

Значимость науки подчеркнул в своем выступлении Патриарх Кирилл. «Говоря о духовно-нравственных основах и путях развития науки, образования и культуры, мы должны ясно и с полной ответственностью понимать, что у нашего народа вообще нет будущего, если наука и образование не станут национальными приоритетами. У нас нет достойного будущего, если настоящая культура будет владеть жалкое существование на фоне расслабляющей вакханалии масскульта. Мировой опыт свидетельствует: лишь те страны, в которых науке и образованию уделяется должное внимание, могут сохранить свой суверенитет и успешно развиваться».¹⁰⁵ В словах Патриарха соединены духовно-нравственные основы науки и пути ее развития. Это немаловажно, так как переводит решение проблем тенденций научного познания в нравственную плоскость, в сторону духовного развития – а, значит, в сторону формирования мировоззренческой культуры личности ученого и его методологической культуры мышления. Эти два процесса, таким образом, становятся не только культурно, но и социально значимыми процессами, так как без них общество может создавать и создает те условия своего существования, которые неадекватны человеческой природе и разрушительны для нее. Солидарен с Патриархом Кириллом и Председатель Совета муфтиев России, Муфтий шейх Равиль Гайнутдин, который выступая на Всероссийском мусульманском совещании сказал: «...сегодня мусульмане России должны брать на себя все большую ответственность за судьбу своей страны и своего общества. Мусульманской умме России пора взрослеть и консолидировать свои усилия для решения стоящих перед всем российским обществом проблем, о которых говорят и представители иных конфессий, общественных и политических сил. Это проблемы – алкоголизма, наркомании, распада семей, проблемы правового нигилизма, гражданской пассивности, бездуховности, коррупции, неуважительного отношения к собственной истории и отсутствия у современной молодежи представления об истинном патриотизме. И решать эти

проблемы мусульмане России должны не в одиночку, а со своими согражданами самых разных национальностей и верований. Именно в этом симбиозе культур – православной и мусульманской, тюркской и славянской – нам видится национальная идея сегодняшнего Российского государства и залог его величия в будущем».¹⁰⁶ Решение данных задач невозможно без четкого мировоззренческого понимания людьми, и прежде всего, людьми науки, тенденций будущего развития нашего общества. На первый план сегодня выходят социально значимые науки, то научное знание, которое позволяет разглядеть все эти тенденции, различать социальные процессы и встраивать их в определенную картину мира. Но ведь и картина мира должна быть сформирована в ученом, и сформирована прежде, чем он начнет заниматься частными вопросами системы научного познания. Одно из определений картины мира гласит, что картина мира – это целостное представление о мире в культуре определенного типа. Следовательно, значимым для формирования картины мира являются культурные ценности, в которые попадает индивид, и которые впитывает в себя в процессе своего развития в обществе. Но само по себе понятие картины мира надкультурно, объективно, то есть присуще каждому человеку и каждому поколению в каждую конкретную эпоху. Не может быть человека не имеющего целостного видения мира. Но вот какое видение мира у каждого из нас – это определяют социокультурные основания.

Литература

1. Brian Martin Science and war / Science Research in Australia: Who Benefits? (Canberra: Centre for Continuing Education, Australian National University, 1983), pp. 101-108.
2. Выступление Патриарха Кирилла на открытии XVII Рождественских чтений, 2009 г. / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/559364.html>
3. Выступление Председателя Совета муфтиев России, Муфтия шейха Равиля Гайнутдина на Всероссийском мусульманском совещании. Москва, 24 марта 2011 года / Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.muslim.ru/1/cont/33/35/2324.htm>
4. Дежина И.Г. Механизмы государственного финансирования науки в России / Институт экономики переходного периода. – М., 2006.
5. Кононов В.И. Финансирование фундаментальных исследований в научной политике США // Вестник РФИ №1-2 (61-62) январь – июнь 2009. – С. 18 – 20.
6. Кун Т. Логика и методология науки. Структура научных революций Глава IX / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/library/kuhn/01/09.html>
7. Пирс Ч.С. Принципы философии. Т. 1. – СПб.: СПФО, 2001.
8. Современная наука: чем и кому она интересна. Исследования ВЦИОМ: пресс-выпуск № 1715. 22 марта 2011 г. / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=111460>.

¹⁰⁴ Современная наука: чем и кому она интересна. Исследования ВЦИОМ: пресс-выпуск № 1715. 22 марта 2011 г. / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=111460>.

¹⁰⁵ Выступление Патриарха Кирилла на открытии XVII Рождественских чтений, 2009 г. / электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/559364.html>

¹⁰⁶ Выступление Председателя Совета муфтиев России, Муфтия шейха Равиля Гайнутдина на Всероссийском мусульманском совещании. Москва, 24 марта 2011 года / Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.muslim.ru/1/cont/33/35/2324.htm>

9. Томпсон М. Философия науки / Мел Томпсон. — Пер. с англ. А. Гарькавого. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. — 304 с.
10. Философия науки / под ред. С.А. Лебедева: Учебное пособие для вузов. Изд. 5-е, перераб. и доп. — М.: Академический Проект; Альма Матер, 2007. — 731 с.
11. Философия науки в вопросах и ответах / учеб. Пособие для аспирантов под ред. В.П. Кохановского. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 352 с.
12. Robin Clarke, The Science of War and Peace (London: Jonathan Cape, 1971); Irving Louis Horowitz (editor), The Rise and Fall of Project Camelot (Cambridge, Mass.: MIT Press, 1967).

Аннотация. В статье поднимается проблема состояния научного познания в аспекте современных условий

развития общества. Наука рассматривается через призму социокультурных ценностей западной цивилизации на этапе глобализации человечества. Раскрываются тенденции деятельности ученых в нравственном, экономическом политическом аспектах жизнедеятельности общества.

Annotation. In article the problem of a condition of scientific knowledge of aspect of modern conditions of development of a society rises. The science is considered through a prism social and cultural values of the western civilization at a stage of globalization of mankind. Tendencies of activity of scientists in moral, economic political aspects of ability to live of a society reveal.

В.В. СУББОТИН

руководитель Центра студенческого управления

И.М. ФУРСОВА

методист Центра студенческого управления

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОВЛЕЧЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕСС ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

В настоящее время во многих странах проходит реформа образования. Реформирование любой системы по сути своей предполагает изменение существующей ситуации в лучшую сторону, увеличение эффективности её работы. Это же касается и реформ в сфере системы образования. При этом одним из критериев эффективности реформ в данной сфере с экономической точки зрения будет выступать гарантированное трудоустройство выпускников ССУЗов и ВУЗов, востребованность их способностей на рынке труда.

Раньше хорошая успеваемость приводила к закономерным результатам: обучающийся мог успешно трудоустроиться. Почему эта схема не работает в настоящее время? Отчасти это связано с тем, что современная система образования в своем фундаменте была создана в интеллектуальной культуре эпохи Просвещения и в экономических условиях промышленной индустриальной революции.¹⁰⁷ Таким образом, система образования была направлена на получение узкопрофильного специалиста, она формировала особый тип мышления – абстрактно-логический, основанный на массе дедуктивных доводов и классических знаний.

Современная ситуация на рынке труда предъявляет иные требования к молодым специалистам, выпускникам ССУЗов и ВУЗов. Сегодня востребованы гибкость и нелинейность мышления; разносторонность; умение нестандартно мыслить и вырабатывать новые, зачастую творческие подходы к решению практических задач.

Понятно, что такого специалиста только в рамках современной системы образования подготовить невозможно. Для реализации подобной задачи необходимо создание условий для развития целостной, гармонично развитой личности, способной к решению задач различного

уровня сложности, в рамках программ дополнительного образования или воспитательной работы.

На базе СПбГАУ такая задача реализуется на площадке Центра студенческого самоуправления (Молодежного Центра).

Центр студенческого самоуправления был создан по инициативе самих студентов в 2006 году в целях становления мировоззренческой безопасности в молодежной среде. Инициативу поддержал ректор СПбГАУ Ефимов Виктор Алексеевич и на общем собрании студентов в начале февраля 2006 был сформулирован список целей Молодежного Центра, в числе которых приоритетные места занимают нравственно - патриотическое воспитание молодежи через мировоззренческое просвещение, здоровый образ жизни, спорт и туризм; формирование целостной, гармонично развитой личности; воспитание молодежи в духе гуманизма, патриотизма, толерантности, коллективной взаимопомощи и социальной справедливости.

На практике эти слова означают внедрение совершенно нового подхода к организации процесса внеучебной работы со студентами, включающего в себя создание и постоянное расширение ряда направлений деятельности Молодежного Центра, их непрерывное развитие; соответствие рода деятельности Центра студенческого самоуправления потребностям современного студента; постоянное совершенствование методов и форм воспитательной работы на площадке, и многое другое.

Совсем недавно - 14 февраля 2011 года - Центр студенческого самоуправления (Молодежный Центр) отметил пятилетие своей деятельности. За это время из помещения интернет – кафе коллективу активных ребят во главе с его руководителем удалось создать площадку для подготовки молодых специалистов, отвечающих современным требованиям социально – экономической ситуации на рынке труда. На данный момент активисты, посещающие Молодежный Центр не менее двух лет, успешно работают в «ГУ СПб Центр физической культуры спорта и здоровья «Царское село», педагогами школьного дополнительного образования, трудятся на кафедрах и службах в стенах СПбГАУ, ведут активную работу с различными городскими учреждениями и общественными организациями.

Главной особенностью коллектива Центра студенческого самоуправления является комплексный подход к процессу обучения актива – студентов и аспирантов СПбГАУ, когда сами обучаемые берут на себя

¹⁰⁷ По материалам доклада К. Робинсона «О смене парадигмы в системе образования»

ответственность за становление и дальнейшее развитие интеллектуально – творческих способностей вновь пришедших людей, благодаря чему решается вопрос острого дефицита воспитательных кадров в образовательной среде. В Молодежный Центр может придти абсолютно любой человек - школьник, студент любого курса, аспирант или преподаватель как СПбГАУ, так и другого учебного заведения. Наши двери открыты всем, кто желает учиться, старается лучше понимать Жизнь, а также активно участвовать в созидательном труде на благо университета и общества.

Современное информационное состояние общества требует повышенного внимания к вопросам информационной безопасности. На сегодняшний момент коллектив Центра студенческого самоуправления эффективно решает задачу обеспечения информационной безопасности среди студентов университета путем проведения семинарских занятий, деловых встреч, конкурсов, направленных на формирование адекватного времени представления о процессах, происходящих в обществе и развитие образного мышления.

Ни для кого не секрет, что сегодня работа большинства СМИ и других источников информации направлена на формирование заведомо ложных стереотипов, на нравственное разложение общества. И, главным образом, это разлагающе воздействует на молодёжь, которая является наиболее уязвимой и подверженной негативному влиянию информационной среды. Во многом благодаря этому на сегодняшний день минимальный возраст потребляющих различные наркотические вещества достиг уже 11 лет и продолжает снижаться. В это же время большинство антинаркотических программ, предлагаемых существующими общественными организациями, пытаются решить проблемы, представляющие собой лишь следствие негативного влияния на подростка окружающей информационной среды.

Актуальность и значимость реализуемой нами долгосрочной воспитательной программы заключается в альтернативном комплексном подходе к данной проблеме. Упор в ней ставится не на борьбу со всевозможными следствиями (потребление наркотических веществ, девиантное поведение), а на создание условий, исключающих возможность появления таковых. Долгосрочный период реализации программы качественно отличается её от существующих краткосрочных, односторонне направленных схем работы с молодёжью. Программа работы основывается на уже положительно зарекомендовавших себя схемах работы на перспективу в различных регионах страны: Ростовская, Волгоградская область. Поэтому, возможна передача методик и опыта работы всем заинтересованным в продвижении данной идеи структурам других городов, районов и регионов.

На базе площадки Центра студенческого самоуправления свой творческий потенциал каждому желающему можно реализовать в следующих направлениях работы:

Осуществление шефской помощи первому курсу СПбГАУ.

Данная работа проводится с абитуриентами и студентами первого курса в целях их адаптации в студенческой среде, формирования активной жизненной позиции у молодых людей, мотивации первокурсников к участию в продуктивном созидательном труде. Для осуществления данного направления разработан ряд

методических материалов – методичка по работе с первокурсниками; раздаточный материал, освещающий деятельность отделов и структурных подразделений, действующих в направлении внеучебной деятельности; активом студентов создан видеофильм, рассказывающий в популярной форме о направлениях деятельности работы Центра студенческого самоуправления, в которых каждый студент может принять активное участие.

Работа в информационном направлении, включающая в себя:

- создание и поддержку информационных стендов в университете;
- разработку, создание и поддержку сайта [www. vsem-eu.ru](http://www.vsem-eu.ru) ;
- создание и работу над студенческой газетой «Университет Земли»;
- разработку информационно – методических материалов (методичек, видеороликов, сборников и проч.);
- работу видеонаправления, освещающего актуальные вопросы студенческой жизни в передаче ВСЕМ-TB;
- работу информационно-аналитической группы и выпуск молодежных аналитических видео передач «Скорее всего».

Еженедельное проведение информационно – аналитического мероприятия - воскресного кинозала (кинолектория) «Кино не для всех, но для каждого».

«Кино не для всех...» - это своеобразный мини – проект, который может быть отнесен к разделу семинарских занятий. Это традиционное мероприятие, проводимое еженедельно на базе СПбГАУ, которое рассчитано на аудиторию численностью от 40 до 80 человек. Оно является отличной точкой входа для молодых людей, начинающих интересоваться вопросами управления и желающими познакомиться с информацией, направленной на становление целостной мировоззренчески состоятельной личности (в процессе проведения «Кино...» происходит расширение кругозора участников семинара; переоценка жизненных приоритетов в пользу активной жизненной позиции и ведению здорового образа жизни).

Ежемесячное проведение выездных тематических семинаров «Спираль истории».

Подобные выезды проводятся в рамках нравственно – патристического воспитания студентов на базе музеев Санкт – Петербурга и пригородов в целях расширения кругозора студентов, ознакомления их с памятниками различных культур, воспитания патристических чувств подрастающего поколения. Кроме того, подобные встречи помогают увидеть причинно-следственные закономерности происходящих в мире событий в контексте исторической хронологической последовательности.

Проведение интерактивных занятий и тренинг – семинаров на базе площадки Центра студенческого самоуправления.

Занятия проводятся как специалистами, так и студенческим активом, а также приглашенными лицами в целях расширения кругозора участников, выработки адекватного отношения к проблемам современного общества, выработки навыков работы в команде и бесконфликтного взаимодействия в коллективе. Среди гостей центра можно встретить политиков, общественных деятелей, учёных, инженеров-разработчиков, спортсменов, аналитиков, бизнесменов, студентов-активистов других ВУЗов.

Проведение творческих вечеров.

Периодически активистами ИММЦ проводятся творческие вечера, целью которых является привлечение внимания к альтернативной концепции проведения досуга, раскрытие творческого потенциала личности, общение студентов и школьников в неформальной обстановке. Как показала практика, проведение подобных мероприятий пользуется успехом как у студентов, так и у школьников и их родителей, которые не только с удовольствием участвуют в подобных вечерах в качестве зрителей, но с готовностью откликаются на предложение выступить в качестве непосредственных участников представления.

Проведение мероприятий спортивно – озд

Наряду с интеллектуальной составляющей воспитания целостной гармонично развитой личности студента на базе СПбГАУ в рамках внеучебной занятости студентов и аспирантов проводятся мероприятия спортивно – оздоровительного характера, к которым относятся:

Еженедельные занятия в спортивном зале или на улице, где помимо физической составляющей немаловажную роль играет умение работы в команде;

Участие в организации и проведении ежегодного туристического слета для актива СПбГАУ, молодежи Пушкинского района, приглашенных групп из других ВУЗов, регионов «МОСТ (молодежь, спорт, туризм) в будущее».

В летнее время – организация и проведение походов выходного дня (ПВД), в целях подготовки актива студентов к традиционному летнему туристическому спортивно – оздоровительному походу. В рамках ПВД проходит разработка конкурсных программ и состязаний, выработка методик управления группой (командой), разработка программ на командное взаимодействие в походе, участниками ПВД приобретает практика организации и проведения туристских выездов;

Проведение туристских методологических спортивно – оздоровительных походов как заключающего этапа годового цикла обучения волонтеров.

Важнейшей и неотъемлемой частью работы с молодежью являются туристические походы. На базе СПбГАУ они проводятся ежегодно, традиционно в конце августа, начиная с 2006 года, в целях формирования целостной, гармонично развитой личности, имеющей понятие о здоровом образе жизни, способной нести ответственность за собственные действия. Помимо этого, каждый туристический поход помогает участникам ощутить причастность к общему делу, выработать командный дух, что не всегда может быть достижимо в стрессовых условиях города. Помимо физических нагрузок, которые предполагает любой туристический поход, по маршруту следования ежедневно проводятся лекции и семинары, что в комплексе способствует лучшему усвоению материала и более качественному применению полученных знаний на практике.

Современный концепт развития образовательных программ, общая политическая направленность, предполагает особое внимание к нравственно – патриотическому воспитанию, формированию целостной личности со стрессоустойчивой психикой. Предложения об открытии филиалов Молодежного Центра в различных регионах страны, показывает готовность коллектива ИММЦ к реализации социальных проектов различного уровня сложности.

Так что же такое – Центр студенческого самоуправления? Это динамически развивающаяся структура, это место, где происходит аккумуляция, синтез и интеграция идей. Это – место высокой концентрации творческой молодежи. Это – прежде всего, работа. Работа над собой, работа на благо общества.

Ю.В. ДМИТРИЕВА

директор «Центра студенческих инициатив «Северо-Запад»

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

межвузовское взаимодействие, студенческое самоуправление, молодежная политика, воспитание, гражданское общество

Быстро изменяющиеся условия современной жизни, характеризующейся совокупностью острых социальных проблем и вопросов предъявляют особые требования к воспитанию и формированию личности молодого человека. В первую очередь формирования позиции гражданина – человека, обладающего высоким профессионализмом и духовностью, инициативой и самостоятельностью, коммуникабельностью, гуманистически ориентированного, способного к саморазвитию и ориентированного на защиту интересов своей страны. Развитие страны и любой отрасли зависят не только от профессиональных знаний, но и от нравственных и гражданских качеств готовящихся специалистов. В ВУЗе молодые люди проходят важнейший этап социализации, гражданственности, осознавая общественно значимые ценности. Социализация же невозможна без включения личности в различную общественную созидательную деятельность. В целях

наиболее полного использования потенциала студенчества в социально-экономических преобразованиях общества, для решения проблем молодежи государством поддерживается и поощряется развитие студенческого самоуправления, создаются условия, способствующие самореализации студентов и решению вопросов в различных сферах студенческой жизни.

Что такое студенческое самоуправление

Студенческое самоуправление рассматривается как особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной и гражданской активности, поддержку инициатив. Наличие органа ССУ является обязательным условием аккредитации и аттестации учебного заведения как части системы воспитательной работы.

Цели и задачи студенческого самоуправления

В качестве стратегической цели студенческого самоуправления может и должна выступать подготовка гражданина, способного участвовать в управлении государством, принимать, выполнять и вырабатывать общественно значимые решения. Студенческое самоуправление призвано формировать активную, социально-ответственную личность, раскрыть жизненный потенциал молодежи, способствовать высокому уровню духовного и нравственного развития. Именно в студенческие годы продолжает активно формироваться система ценностей человека, его взгляд на мир.

Студенческое самоуправление как одна из форм воспитательной работы, должна быть направлена на формирование, становление всесторонне развитой, творческой личности.

Школа студенческого самоуправления позволяет человеку по окончании ВУЗа обладать управленческими и организаторскими знаниями и навыками; быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, уметь ориентироваться в социально-политической обстановке; иметь потребность в достижениях и самостоятельном принятии решений, обладать целеустремленностью и предприимчивостью; обладать высокой социальной активностью во всех сферах жизнедеятельности, стремлением к поиску нового и способностью находить нестандартные решения жизненных проблем, конкурентоспособностью в социально-экономической деятельности, профессиональной и социальной мобильностью; уметь сочетать свои интересы с интересами общества; уметь работать в коллективе, с уважением и вниманием относиться к другим людям, их мнению и интересам; обладать национальным сознанием российского гражданина, патриотизмом; обладать высокой психологической адаптацией и устойчивостью.

К деятельности ССУ в ВУЗе относятся многочисленные вопросы от организации досуга студентов до решения социально-бытовых проблем. Также соучастие в управлении ВУЗом - проведение общественного контроля по оценке качества предоставляемых образовательных услуг и качества услуг, предоставляемых в жилищном фонде (общежитиях), в распределении стипендиального фонда, в других сферах.

Одна из главных задач самоуправления – обеспечение преемственности в целях поддержания устойчивой работы органа студенческого самоуправления. Эта задача тесно связана с поэтапной целенаправленной работой по формированию актива студентов, обеспечивающей постоянный рост их навыков и знаний. При этом следует пользоваться простым принципом – старший (более сведущий и опытный) помогает младшему. Ключевая функция органа ССУ - профориентационная работа по привлечению абитуриентов в ВУЗ. Это является первым шагом в обеспечении преемственности. Поэтому так важно выстраивать отношения сотрудничества с органами школьного самоуправления, оказывать содействие в их развитии и интеграции с деятельностью органов студенческого самоуправления. Так студенты с 2 по 5 начинают делиться своим опытом, знаниями и приобретёнными навыками ещё со школьниками, содействуя их поступлению в ВУЗ. И далее способствуют адаптации первокурсников в студенческой среде. В свою очередь старшие курсы совместно с аспирантами делятся опытом в реализации практических проектов со студентами более младших курсов. В идеале схема преемственности в подготовке кадров в масштабе страны вырисовывается следующим образом: Школа – ВУЗ – НИИ (предприятие)/(органы гос. власти)/бизнес. Согласованное взаимодействие данных структур так или иначе необходимо, если вспомнить, что они являются взаимодополняющими ступенями долгосрочного и поэтапного процесса становления человека, воспитания гражданина.

Нормативно-правовая база

В своей деятельности студенческое самоуправление руководствуется общепризнанными международными

принципами, нормами и стандартами, Конституцией Российской Федерации, законодательством Российской Федерации, нормативными правовыми актами Российской Федерации, нормативными правовыми актами органов государственной власти и органов местного самоуправления, уставом вуза и Положением органа ССУ (Уставом). Так право на объединение, включая право создавать профессиональные союзы для защиты своих интересов гарантируется каждому в соответствии с ч. 1 ст. 30 Конституции Российской Федерации. Право студентов на участие в управлении образовательным учреждением, на свободу информации, на свободное выражение собственных мнений и убеждений, на участие в обсуждении и решении важнейших вопросов деятельности высших учебных заведений, в том числе через общественные организации и органы управления высших учебных заведений, гарантируется п. 4 ст. 50 Закона «Об образовании», а также п. 2 ст. 16 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Также в своей деятельности студенческое самоуправление может руководствоваться Федеральным законом «О некоммерческих организациях»; «Примерным положением о студенческом совете в образовательном учреждении (филиале) высшего профессионального образования», утверждённым письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 октября 2006 года № АФ-234/06. Правовые основы студенческого самоуправления также закреплены в письме Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерального агентства по образованию от 19 февраля 2007 года № 231/1216 «О студенческом самоуправлении»; в приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 апреля 2006 года № 100 «О совете по вопросам развития студенческого самоуправления в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования»; в письме Минобразования России от 2 октября 2002 года № 15-52-468/15-01-21 «О развитии студенческого самоуправления в Российской Федерации».

Наиболее распространённые формы органов студенческого самоуправления

Сегодня студенческое самоуправление в каждом конкретном вузе имеет соответствующую форму, свои направления деятельности. На основе анализа практики работы органов студенческого самоуправления, резолюций студенческих форумов и рекомендаций государственных органов можно сделать вывод, что формами органов студенческого самоуправления чаще всего выступают:

1. Представительный орган студентов, выполняющий функции студенческого самоуправления (студенческий совет, студенческий деканат, студенческий парламент, студенческие научно-производственные отряды (СНПО), студенческие кафедры, студенческие комитеты, студенческие клубы по интересам). Статус органа может определяться приказом ректора (директора), другим локальным актом образовательного учреждения или договором между органом самоуправления и администрацией образовательного учреждения.

2. Орган студенческого самоуправления в форме общественного объединения. Таким объединением может быть студенческая общественная организация, союз студентов данного образовательного учреждения или отделение муниципальной, региональной,

межрегиональной, общероссийской общественной организации, заключившей договор с образовательным учреждением. Статус этой организации определяется соглашением между объединением и администрацией образовательного учреждения.

3. Профсоюзная организация студентов, выполняющая функции органа студенческой самостоятельности. Статус и полномочия профсоюзной организации в сфере студенческого самоуправления определяются коллективным договором (соглашением). Профсоюзы образуются по профессиональному принципу, но студенты - это не профессия, это социальная группа, искусственно объединённая для определённой цели - получить высшее образование. Однако институт студенческих профсоюзов - явление, сохранившееся со времён СССР и устойчиво действующее в правовом и социальном поле и сегодня.

Проблемы студенческого самоуправления

Основные проблемы, с которыми сталкиваются органы студенческого самоуправления различных ВУЗов тесно переплетены между собой. Это:

- отсутствие достаточной нормативно-правовой базы, в т.ч. отсутствие чётких формулировок о самоуправлении обучающихся в Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Фактически самоуправление продекларировано, но не обеспечено в полной мере соответствующими документами нормативно-правового и распорядительного характера. На практике это приводит к тому, что в ряде вузов деятельность студенческих советов носит формальный характер, их влияние на принимаемые решения и возможности контроля за качеством образования ограничены, остро встаёт вопрос легитимности органов ССУ;

- отсутствие поддержки со стороны администрации ВУЗа как в вопросе обучения и формирования актива, так и в вопросах финансирования;

- сложности с финансированием деятельности органов ССУ, зачастую связанные с простой безграмотностью в этом вопросе студентов и отсутствием заинтересованности оказания помощи им со стороны администрации ВУЗа;

- отсутствие методик по созданию, развитию ССУ – особенно важно для тех ВУЗов, где актив самоуправления по каким либо причинам формируется «с нуля»;

- проблема обеспечения преемственности актива ССУ и поддержания устойчивой работы в ВУЗе (актуальность и важность данной проблемы были затронуты нами выше).

Пути решения

К разрешению этих вопросов надо подходить как с общегосударственного уровня, так и с уровня каждого отдельно взятого ВУЗа.

Уже сегодня по инициативе студенчества предпринимаются меры по оказанию поддержки в развитии студенческого самоуправления в субъектах Российской Федерации и реализации программ, направленных на вовлечение молодежи в деятельность органов самоуправления в различных сферах жизни общества, в том числе посредством совершенствования нормативно-правовой базы в этой сфере. По итогам «круглого стола» на тему: «Органы студенческого самоуправления: правовое обеспечение и перспективы развития», который проходил 28 февраля 2011 г. в Москве при Совете Федерации было предложено поддержать инициативы по развитию студенческого самоуправления в Российской Федерации и закреплению в российском законодательстве понятия,

статуса, прав и полномочий органов студенческого самоуправления (студенческих советов). Так в соответствии с рабочей версией проекта федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», представленной на сайте www.zakonoproekt2011.ru, в законодательство об образовании вводится термин «студенческое самоуправление». На государственном уровне рекомендуется разработать и внедрить механизмы контроля за качеством образования и предоставляемых услуг (в распределении стипендиального фонда, жилищной сфере и других) с участием в них представителей органов студенческого самоуправления. Также разработать образовательную программу - «Студенческое самоуправление» с целью профессиональной подготовки (повышения квалификации) руководителей органов студенческого самоуправления, работников образования, организаторов внеучебной работы вузов, а также специалистов органов по молодежной политике, занимающихся вопросами студенчества.

И, конечно, необходимо оказывать поддержку в создании и развитии органов студенческого самоуправления в самих учебных заведениях. Руководству учебных заведений следует рассматривать органы студенческого самоуправления в качестве партнеров по реализации воспитательной функции в учебных заведениях, формированию у студентов навыков самоорганизации и самоуправления, развитию их личностных и профессиональных качеств. Активу самоуправления налаживать диалог с руководством университета. Осознание полезности самоуправления должна быть воспринята самими студентами. Администрации и профессорско-преподавательскому составу ВУЗа в свою очередь стоит помогать и направлять деятельность ССУ, но не диктовать им порядок действий. В таком случае теряет смысл сама идея самоуправления. На уровне ВУЗа нужно содействовать включению представителей студенчества в состав ученых советов образовательных учреждений; включению представителей органов студенческого самоуправления в проведение общественного контроля по оценке качества предоставляемых образовательных услуг и качества услуг, предоставляемых в жилищном фонде (общежитиях), в распределении стипендиального фонда, в других сферах.

Молодёжь в состоянии самостоятельно решать большинство задач, но ей не хватает знаний и опыта. Недостаток осведомлённости, широты представлений могут привести к тому, что огромная активная энергия молодёжи может быть использована не в созидательном, а в разрушительном направлении. Для того, чтобы предотвратить подобные явления и содействовать приобретению молодыми людьми необходимого организаторского опыта и знаний должна вестись целенаправленная работа по их всестороннему обучению. В этой связи в каждом ВУЗе востребованы специалисты, которые бы содействовали созданию и работе органов студенческого самоуправления – поэтапному развитию и обучению молодёжи. Эти специалисты должны обеспечивать воспитание молодёжи в связи с обществом, формирование у неё целостного взгляда на мир, на своё место в нём, чтобы молодой человек начал осознавать себя носителем общественных ценностей и социально-полезной личностью. Речь идёт о целенаправленной подготовке актива ССУ, о повышении личностного потенциала каждого из участников самоуправления в

составе команды и постоянного выведения их на более высокий уровень знаний и понимания, что обеспечит эффективную работу органов в учебном заведении и за его пределами. Конечно, основанием для начала обучения служит заинтересованность администрации ВУЗа и желание обучаться самого коллектива студентов. Примером осуществления успешной комплексной целенаправленной работы по формированию и развитию актива ССУ является – Санкт-Петербургский государственный аграрный университет. Здесь для этих целей в структуре воспитательной работы ВУЗа создано отдельное подразделение «Центр студенческого самоуправления».

В современных условиях особенно актуальна разработка методик по работе с молодёжью, так как время предъявляет особые требования к формированию личности, в т.ч. на государственном уровне. Немаловажно оказание методической поддержки и юридической консультации органам студенческого самоуправления.

Финансирование деятельности студенческого самоуправления может осуществляться всевозможными путями - бюджет университета, заключение договора с ВУЗом на выполнение услуг (договор о социальном партнерстве), грантовая деятельность и пр. В этом вопросе наиболее важно наладить конструктивный диалог студентов и администрации ВУЗа. Студенчество должно уметь чётко сформулировать свои идеи, в деталях представлять их реализацию. Здесь мы вновь возвращаемся к одному из главных пунктов – обучение, обучение и ещё раз обучение. Специалистам ВУЗа следует содействовать приобретению студентами всех этих навыков.

Несомненно, рассмотренные нами проблемные моменты в становлении и развитии студенческого самоуправления на современном этапе требуют разрешения. Но и из этой ситуации можно извлечь положительные моменты. Ведь сталкиваясь с определёнными трудностями, студенты приобретают опыт, навыки, и лидерские качества, которые в дальнейшем помогут им в реализации целей на жизненном пути.

Межвузовское взаимодействие

Важно отметить, что органы ССУ играют весомую роль в формировании имиджа университета путём осуществления различной деятельности как внутри ВУЗа, так и за его стенами. Взаимодействие со студенчеством других ВУЗов, молодёжными общественными объединениями способствует обмену наработанным опытом в сфере молодёжной политики и воспитания, зарождению новых и реализации студентами новых идей. Это делает работу студенческих самоуправлений отдельных ВУЗов более эффективной. Как закономерность возникает необходимость создания структур, объединяющих молодёжные инициативы на более высоких уровнях. Одной таких организаций является «Центр студенческих инициатив «Северо-Запад», призванный формированию института самоуправления в среде учащейся молодёжи через объединение студенческих инициатив, развитие межвузовских, межшкольных отношений, обмен опытом в сфере студенческого самоуправления, воспитательной работы и молодёжной политики. Плодом совместного сотрудничества различных учебных заведений Северо-запада стала успешная организация и проведение туристского спортивно-оздоровительного Фестиваля «МОСТ в будущее - 2011». К

организации активно присоединяются представители новых учебных заведений. Огромный потенциал участников организации, навыки и опыт, приобретённые в студенческих самоуправлениях различных ВУЗов позволят успешно реализовать намеченные цели.

Студенческое самоуправление - миф или реальность?

В заключение хочется вернуться к столь часто задаваемому вопросу – «студенческое самоуправление миф или реальность?». Это зависит от того, как каждый отвечает на поставленный вопрос - от соучастия в процессе чиновников всех уровней власти, от самосознания каждого человека. Студенческое самоуправление, как и любое другое самоуправление (школьное, местное самоуправление и пр.), является неотъемлемой частью построения гражданского общества. В нашей обязанности сделать реальным самоуправление на всех уровнях, обучая и воспитывая Человека, обучая его принимать и вырабатывать общественно-важные решения. Этот процесс требует многих усилий и времени – может и должен рассматриваться как стратегическая задача государства. Уже сегодня развитие студенческого самоуправления является одним из основных вопросов молодёжной политики государства в целях обеспечения устойчивого развития страны в будущем.

Литература

1. Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года №3266-1 «Об образовании»: текст с изм. и доп. на 2010 год. – М.: Эксмо, 2010. – 80 с. – (Российское законодательство);
2. Конституция Российской Федерации;
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерального агентства по образованию от 19 февраля 2007 года № 231/12-16 «О студенческом самоуправлении»;
4. Письмо Минобразования России от 2 октября 2002 года № 15-52468/15-01-21 «О развитии студенческого самоуправления в Российской Федерации»;
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 апреля 2006 года № 100 «О совете по вопросам развития студенческого самоуправления в образовательных учреждениях высшего и среднего профессионального образования»;
6. «Примерное положение о студенческом совете в образовательном учреждении (филиале) высшего профессионального образования», утверждённое письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 октября 2006 года № АФ-234/06;
7. Проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»/ www.zakonoproekt2011.ru;
8. «Рекомендации участников «круглого стола» на тему: «органы студенческого самоуправления: правовое обеспечение и перспективы развития». - Москва, Совет Федерации, 28 февраля 2011 г.;
9. Федеральный закон "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" от 22 августа 1996 г. N 125-ФЗ;
10. «Студенческое самоуправление в вузах России: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции / научн. ред. А.И. Кожевников, Д.М. Рябов. – СПб.: Петербургский

государственный университет путей сообщения, 2007. – 201 с.;

11. «Студенческое самоуправление в вузах России: материалы V Общероссийской студенческой научно-практической конференции / научн. ред. А.И.

Кожевников, Д.М. Рябов. – СПб.: Петербургский гос. ун-т путей сообщения, 2009. – 182 с.;

12. Федеральный закон "О некоммерческих организациях" от 12.01.1996 № 7-ФЗ.

П.А. НУТТУНЕН

аспирант СПбГАУ

секретарь Пушкинского центра

аналитических исследований и прогнозирования

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СИСТЕМНЫХ АНАЛИТИКОВ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

интеллектуальная интеграция, системный аналитик, молодежная аналитика

Современные социально-экономические и политические условия в нашей стране представлены слабой согласованностью в деятельности важнейших институтов общества: государственного, муниципального и бизнес учреждений, что связано с отсутствием единого плана действий на уровне страны. Несмотря на это, любой социальный или экономический проект, претендующий на эффективное решение стоящих перед ним проблем, содержит комплексные и разносторонние операции, требующие скоординированных действий со стороны субъектов управления всех этих уровней. Добиться этого в современных условиях невозможно, не осознавая роли и места России в глобальных сценариях развития.

В конце XX века широкое распространение получили идеи глобализации общественного развития, возрастающей целостности общества, что рассматривается как тенденция к формированию универсальных правовых и нравственных норм и принципов для большинства развитых стран. Международные наднациональные организации, направляющие процесс глобализации, не стремятся привести эти изменения к равномерному развитию всех региональных систем, а ставят задачей наделить каждую страну или регион конкретными функциями, обеспечивающими желаемые пропорции распределения ресурсов.

Наша страна располагает богатейшими природными ресурсами, но интеллектуальный ресурс является самым главным. Отставание России по основным показателям (разрыв между бедными и богатыми, наркомания, аборт и др.) приводит к мысли, что в формировании единого мирового нормативного пространства, ей отводится роль «догоняющего игрока».

Замыслы, реализуемые в отношении нашей страны, особенно ярко прослеживаются сейчас в изменениях общенародного образовательного процесса. Образование, хоть и вторично по отношению к ориентирам социального развития, но, являясь основной формой преемственности и передачи основ цивилизации подрастающему поколению, имеет прямое отношение к формированию будущего устройства.

Платное образование, переход к европейским образовательным стандартам, размеры и способы оплаты труда профессорско-преподавательского состава дают нам понять, что критерии качества общенародного образования, не являются ключевыми в управлении

воспроизводством трудового потенциала и обустройством территорий РФ. Наоборот, мы имеем дело с болезнью «поощрения неполноценности» интеллектуальных ресурсов и глухотой к общественному мнению.

Потребность в специалистах определяет рынок, но никто не мешает предсказать, какие потребности рынка будут через 5-10 лет, и спланировать подготовку кадров, мешают реализовать эти планы. Сейчас на такой период планируют больше сами преподаватели. Но, к сожалению, преподавательский состав высшей школы, осознающий направленность изменений в стране, не в состоянии достучаться до реформаторов и модернизаторов федерального уровня, который, в свою очередь, не является высшим звеном управления. Усилия публичных политиков, общественных институтов и больших масс людей, которые думают, что реализуют свои групповые и политические интересы, не дают должных результатов.

Сейчас невозможно решить проблему посредством одной уникальной ресурсной составляющей, принадлежащей только одному институту. Любая организация, разрабатывающая и реализующая социальный или производственный проект развития территории, должна учитывать что, ни одна функция не может быть выполнена одним элементом, самой организацией и, зачастую, имеет разные способы исполнения. Поэтому, следует вести речь о создании интеллектуальной интеграции, способной охватить все ключевые факторы, влияющие на состояние исследуемого объекта. Причем интеллектуальная интеграция возможна только на основе общности согласуемых взглядов и подходов, исключающих непонимание и несогласие.

Интеллектуальная интеграция – это освоение междисциплинарных знаний достаточных для осуществления комплексного сервиса социально-экономических и производственно-технических систем.

В основе запуска такой тенденции среди молодежи лежит нарастающая интенсивность связей (экономических, политических, культурных, коммуникационных), требующих от системы образования многопрофильность специалистов. Образование, которые мы получаем в школах, ССУЗах и ВУЗах направленно на разовое обучение человека в начале жизни, и этих знаний оказывается не достаточно для решения задач гражданского общества. Сейчас от кадров требуется умение каждые 5–7 лет адаптироваться к принципиально новому технологическому, информационному состоянию общества.

Молодежная интеллектуальная интеграция должна стать важнейшим направлением деятельности подростково-молодежных организаций, студенческих советов, советов молодых ученых и др. Именно на базе молодежных площадок, включающих общественную инициативу педагогов и внесистемную подготовку возможно создание рабочих проектных групп способных выполнять сложнейшие задачи развития территории.

Молодежь в своем большинстве далека от конъюнктурных соображений общественного устройства или «чистой» научной любознательности. Зачастую, их

интересы в науке, возникают в порядке возникновения необходимости, которая осознается не сразу. Тем не менее, на подрастающее поколение возлагаются большие надежды на успешную смену уходящего поколения. Подготовка подрастающих кадров для государственных, муниципальных органов власти и частного сектора работающих во взаимосвязанном комплексе - один из решающих факторов успешного осуществления выработанной стратегии субъектов РФ.

На первый план такой подготовки ставится не своевременное обновление стандартов обучения и фактологического материала, а повышение роли междисциплинарных методологических знаний (философии, фундаментальных исследований, положительных наук, общей теории систем и др.) позволяющих проводить системный анализ общественных процессов.

Аналитика - это, прежде всего, основа интеллектуальной, логико-мыслительной деятельности, направленной на решение практических задач.

Системный аналитик — специалист по решению организационно-технических задач и проблем, имеющих междисциплинарную природу, использующий принципы общей теории систем и методы системного анализа.¹⁰⁸ В целом этот термин не имеет устойчивой трактовки и в организациях различного класса (научных, исследовательских, коммерческих), он получает несколько различную смысловую нагрузку.

Аналитика должна решать как минимум, три класса задач:

- задачи методологического плана – сфера рассуждений
- задачи организационного плана – работа с людьми, формирование команды
- задачи технологического плана – создание и распространение информационно-аналитического продукта

В структуре такой работы с молодежью должны быть сформированы ступени развития, которые осваиваются и преодолеваются в порядке окончания школы, ССУЗа и поступления в ВУЗ. (Рис.1) Для этого должна проводиться работа в школах в качестве педагогов дополнительного образования, подготавливаемых из числа студентов ВУЗов, которые в состоянии увлечь школьников, сформировать группу и сориентировать их на приобретение навыков работы с информацией: выпуск газет, журналов, просмотр и обсуждение кино, взаимообучающие семинары, знакомство с программным обеспечением.

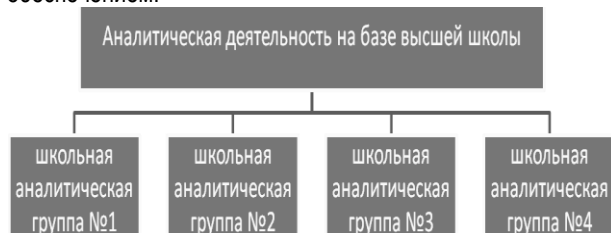


Рис.1. Структура молодежной аналитической группы

Систематическая подготовка в сфере анализа информации (аналитики) может быть проведена только при взаимодействии государственных, муниципальных или

бизнес учреждений с научно-образовательными и общественными институтами на основе грантовой деятельности и договорных взаимоотношений с заказчиком аналитического продукта.

Такие центры должны быть привязаны к определенным социальным, экономическим и силовым структурам, обладающим реальными властными полномочиями. На современном этапе это достижимо при создании условий для эффективного информационного сотрудничества - конкуренции аналитических центров за счет развития их телекоммуникационного обеспечения, координации процессов совершенствования их методологический и технологической базы поддержки информационно-аналитической работы с целью развития и максимально полного использования интеллектуального потенциала их сотрудников на пользу общества¹⁰⁹.

В настоящее время в России стихийно сформировалось некоторое число независимых аналитических школ, стоящих на различных методологических и идеологических позициях. Представителями этих школ развиваются частные аналитические методы, использование которых в практике управления могло бы привести к весьма полезным для российского общества результатам (конечно, при условии, что они были бы обобщены и сведены в единую непротиворечивую методологическую систему).

Основным условием проекта «Молодежная аналитика», является организация и проведение обозначенных мероприятий силами самого молодёжного актива.

Дополнительная мотивация молодежи к творчеству создается за счет:

- актуализации разрабатываемых проектов,
- использования конкурсных процедур,
- грантового-финансирования лучших проектов,
- формирования приоритетов творчества по отношению к конкуренции,
- развития групповой и общественной динамики,
- формирования публичной творческой атмосферы и отказа от ложных стереотипов,
- формирования положительного общественного мнения к проектам участников,
- продвижения проектов участников на государственном, муниципальном уровнях.

Аналитическая деятельность в молодежной среде на базе высших учебных заведений призвана:

- Закреплять студентов в высшей школе, в научной деятельности;
- Проводить профориентацию школьников;
- Сфокусировать усилия ученых и педагогов в формировании проектной группы;
- Повысить активность и культуру молодежи, по мере прохождения проектно-внедренческой практики;
- Сформировать молодежный кадровый резерв для предприятий, учреждений, организаций.

В долгосрочной перспективе реализация проекта «Молодежная аналитика» может оказывать существенное влияние на структурирование и качественное преобразование социально-экономического пространства, но только при поддержке властных структур

¹⁰⁹ Курносов Ю. В. Аналитика: методология, технология и организация информационно аналитической работы / Ю.В. Курносов, П.Ю. Конотопов. М.: РУСАКИ, 2004. 512с.

¹⁰⁸ <http://ru.wikipedia.org/>

функционирующих на конкретной территории. Мы готовы привлекать внимание и поддержку со стороны государственных, законодательных, исполнительных органов власти, организаций, предприятий и средств массовой информации к вопросам развития интеллектуального потенциала молодежи.

Литература

1. <http://ru.wikipedia.org/>
2. Курносое Ю. В. Аналитика: методология, технология и организация информационно аналитической работы /

Ю.В. Курносое, П.Ю. Конотопов. М. : РУСАКИ, 2004. 512с.

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования аналитического мышления у молодежи, участвующей в воспитательной и научной деятельности учебных заведений.

Annotation. In the article raises the problem of formation of analytic thinking of young people participating in educational and scientific activities of educational institution.

И.П. МИЛОВАНОВ.
аспирант СПбГАУ

ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ

Здоровье, культура мышления, молодёжь

В ряде обществ о будущем принято говорить, а в ряде – думать. Так, в Конфедерации шекспиров Совет, принимая важные решения, учитывал их последствия с точки зрения их воздействия на третье-пятое поколение.

Народная мудрость

Как Вы думаете, здоровье людей – это значимый фактор в жизни людей и общества? Ответ очевиден.

Но, к сожалению, многие вспоминают про здоровье только тогда, когда оно оказывается под угрозой, и тогда речь идет уже борьбе со следствиями, о лечении. А казалось бы, чего проще беречь свой организм – вести здоровый образ жизни.

Главенствующую роль в жизни человека (более 50%) по влиянию на работоспособность, самочувствие и состоянии здоровья человека играет, прежде всего, его образ жизни, в меньшей степени генетическая предрасположенность и окружающая среда (20%), а также система здравоохранения (10%).

По уставу ВОЗ, здоровье – это не только отсутствие дефектов и болезней, но и состояние полного физического, душевного и социального благополучия.

Физическое благополучие определяется активным состоянием организма, достаточным уровнем энергии в нем, для того, чтобы успешно справляться со своими ежедневными функциями.

Душевное определяется тем, насколько человек психологически устойчив, гармонично живет и может делать выводы из своих ошибок.

Социальное благополучие определяется тем, насколько человек ладит с другими людьми, а это означает, что на здоровье отдельного человека влияет здоровье всего общества в целом.

Будущее страны зависит от того, насколько здоровы ее граждане. И наоборот. Здоровье дает нам возможность мыслить более тонко и чувствовать еще ярче. Здоровый образ жизни – это целая философия, в которой человек любит жизнь. Даже Платон по историческим преданиям был не только философом, но и олимпийским чемпионом по панкратиону – смеси борьбы и бокса

Здоровый образ жизни решает вопрос о нашем долголетии. Так, русский физиолог И.П. Павлов говорил: «Смерть человека раньше ста пятидесяти лет следует считать насильственной». А зачем нам долголетие? Скорее всего, долгая и активная жизнь способствует выполнению наших планов и дает возможность успешно решать жизненные задачи. Но что мешает нам этого достигнуть?

Премьер-министр В.В. Путин неоднократно на различных пресс-конференциях отмечал, что «нам бы еще пить поменьше - это бы серьезно повлияло на здоровье нации, в этом можно не сомневаться». Согласно научным исследованиям всемирно известного академика Ф.Г. Углова время достижения 50% поражения генофонда нации при нынешнем уровне потребления алкоголя будет достигнут к 2015 году.

Социологи выявили, что потребление алкоголя в стране напрямую зависит от уровня образования. И дело тут не в том, сколько людей получило высшее образование, а в том, какая культура мышления преобладает в обществе. Необходимо, чтобы основы здорового образа жизни преподавались и закреплялись на уровне стереотипов еще со школьного времени.

Сейчас в обществе обострилась одна проблема – в настоящий момент программы, направленные на борьбу со всевозможными следствиями, такими как потребление наркотических веществ, алкоголя, табака, не приводят к улучшению здоровья народа, а становятся малоэффективными. Поэтому возросла значимость долгосрочных оздоровительных программ, заключающихся в комплексном подходе и системе мировоззренческой безопасности. Упор в них ставится на создание условий, которые исключают саму возможность появления различных негативных последствий для современного человека и будущих поколений.

Пессимисты утверждают, что большинство россиян не могут вести здоровый образ жизни, потому что это дорого. Однако этот миф можно развеять, если сравнить, что дороже – курить или не курить, пить или не пить, и разве обычная физическая активность стоит дорого? Люди сокращают жизнь вследствие легкомысленного и безграмотного отношения к своему здоровью, и наоборот, расширяя кругозор, люди могут выработать в себе творческую активность, умение сопротивляться болезням и даже продлить свою жизнь.

Организм человека – тонко сбалансированная система, где нет ничего лишнего, поэтому важно правильно воздействовать на него. И те, кто разобрался в этом автотически становятся полезны обществу. Знания о том, как продлить долголетие будут востребованы всегда, и дают возможность управлять своим здоровьем и жизнью в целом.

Поэтому когда мы говорим «здравствуйте», мы желаем человеку стать полноправным хозяином своей судьбы и жизни будущих поколений.

В последнее время отмечается тенденция по возникновению нового пласта молодёжи понимающих всю тонкость и ответственность приоритета здорового образа жизни, хотелось бы – чтобы подобное начинание нашло всестороннюю поддержку не только со стороны властных структур, но и среди различных социальных институтов.

Литература

1. Материалы аналитической молодёжной передачи «Скорее Всего» № 4 «Наше здоровье». ВСЕМ-TB 2010 г. <http://tv.vsem-eu.ru/>

А. С. ЛЕБЕДЕВ

аспирант СПбГПУ

Факультет «ИМОП», кафедра «Международных отношений»

ГОСУДАРСТВО И СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШВЕЦИИ

социальная политика, высшее образование, Швеция, социальная помощь, государство (государственный)

Высшее образование в Швеции представляет собой хорошо отлаженный элемент шведской социально-политической модели. Образование здесь, как начальное, среднее, так и высшее относится к сфере социальной политики, которая, в свою очередь, является одной из наиболее опытных в Европе.

Когда европейские страны еще только находились на заре либерализма и тотального переосмысления просвещенческих идей, Швеция сделала колоссальный скачок в собственном развитии. «Эра свобод» служит тому ярким подтверждением. И хотя она по сути своей была далека от современности, к ее заслуге все же следует отнести систему социальной помощи, введенной в 1763 году.¹¹⁰ Она была ориентирована на так называемых «достойных нуждающихся» (неможных, инвалидов, стариков). По мере развития либеральных ценностей и вкрапления в них социального стержня, политика в этом направлении менялась и, наконец, была подхвачена социал-демократической партией в 30-е годы XX века (socialhjälp), что и было закреплено в главе 1 § 2 Формы правления 1974 года.¹¹¹

Сейчас абсолютно понятно, что в современном шведском обществе такая политика возможна благодаря высокой занятости населения, что именно из этой области, а также частного капитала шведской моделью черпаются ресурсы на осуществление всех заявленных программ: оплаченный отпуск в течение пяти недель, оплаченный больничный лист по поводу болезни или по уходу за больным ребенком, оплаченный отпуск по уходу за новорожденным в течение 16 месяцев, пенсионное обеспечение, компенсация за дополнительную работу

2. Углов Ф.Г. Ломехузы. (Об алкоголизме) – Л.: ЛИО «Редактор», 1991 г.
3. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Медицинская валеология. Ростов-на-Дону, «Феникс»; Киев «Здоровье», 2000 г.

Аннотация. В статье поднимаются вопросы значимости здоровья человека и общества в современных условиях, приоритетность здорового образа жизни. Проводится параллель между культурой мышления молодёжи и уровнем её здоровья.

Annotation. In article the priority of a healthy way of life is brought up questions of the importance of health of the person and a society in modern conditions. To be drawn a parallel between culture of thinking of youth and level of its health.

сверх нормальной продолжительности дня, дотации на медицинское обслуживание и покупку лекарств, помощь студентам...

Бесспорно, шведская социальная политика многогранна, всеохватна и универсальна. И при том, это не бессодержательный набор идей выраженных законодательно, а практическая модель очень высокого качества, опирающаяся на развитую систему социального страхования.

Если мы посмотрим по отдельным областям, то увидим, что, скажем, денежные пособия шведских пенсионеров, людей в возрасте 65 лет, базируются как на гарантированной пенсии (Garantipension), так и на надбавках. При этом пенсии для инвалидов приравнены к пенсиям по старости.

Другой пример – здравоохранение или помощь семьям, которые в любой ситуации находятся под государственной защитой и опекой.

Всеохватность касается и шведской образовательной системы. Обучение в Швеции бесплатно на всех этапах: от начального до высшего.

На государственном уровне все образование находится в ведении Министерства образования и исследований. Непосредственную же ответственность за высшее образование в Швеции несет Шведский национальный комитет по высшему образованию (högskoleverket), появившийся в 1995 году.¹¹² В его задачи входит качественная оценка, наблюдение, исследование и анализ системы высшего образования; оценка международных квалификаций; поддержка возобновления и открытия новых учебных программ, а также предоставление информации о высшем образовании и его продвижение. К компетенции данного комитета относится также официальная статистика по высшему образованию. С 2001 года по требованию правительства комитет взял на себя обязательства по оценке всех предметов и программ в высших учебных заведениях Швеции.

Система высшего образования в Швеции, несомненно, является одной из старейших в Европе. Самый первый университет, Уппсальский, появился в 1477 году благодаря активной деятельности Густава Вазы и Олауса Петри. Вторым по возрасту является Лундский университет (1668). Стокгольмский университет был образован в 1878 году, а Гетеборгский тринадцатью годами позже. В начале XX века появилось много специализированных институтов (для

¹¹⁰ Густафссон Б. Социальная помощь в Швеции // Международный опыт организации системы социальной помощи, М., 2004 г. стр. 31-57

¹¹¹ Форма правления 1974 г.

¹¹²<http://www.hsv.se/aboutus.4.28afa2dc11bdc557480001978.html>

учителей, социальных работников, журналистов). Между 1940 и 1975 годами было организовано множество исследовательских центров. Но наибольшее развитие высшее образование в Швеции получило в 90-е годы прошлого столетия, в связи с чем число студентов удвоилось (1991-2001)

На сегодняшний день в этой скандинавской стране насчитывается: 17 государственных университетов, 3 частных ВУЗа и 17 государственных университетских колледжей.¹¹³ Университеты и учреждения высшего образования относятся к органам государственной власти. Они обладают большой автономией в пределах структуры, установленной Риксдагом и правительством Швеции. В их полномочия входит, например, организация и распределение бюджета; организация курсов и их содержательное наполнение; программное планирование, включая послевузовское образование. Согласно Акту о высшем образовании (SFS 1992: 1434), деятельность учреждений высшего образования должна гарантировать тесную взаимосвязь между исследованиями, курсами и студенческими программами.¹¹⁴

Деятельность учреждений высшего образования в Швеции в значительной степени финансируется за счет государственных грантов. Они распределяют средства, выделенные на различные студенческие программы в соответствии с числом студентов и их результативностью. Государством также выделяются средства на поствузовские программы и исследования в разных научных сферах. Иными источниками финансирования являются: научные советы, фонды, местные и региональные власти, а также частные компании.

Каждый желающий поступить в высшее учебное заведение в Швеции должен выполнить общие требования для поступающих. В действительности это означает успешное завершение полного среднего образования в Швеции или за рубежом. Некоторые курсы и учебные программы требуют финансовых затрат.

При этом, чтобы не испытывать финансовой зависимости от родителей в период обучения в высшей школе, студенты имеют право воспользоваться грантами и займами, выдачу которых осуществляет Шведский государственный совет студенческой помощи. В Швеции система помощи студентам была принята в 1965 году, а в 1989 году она была улучшена.

Такая поддержка, кроме всего прочего, позволяет любому желающему независимо от социального положения получить высшее образование, а также, если он того хочет, обучаться за границей. Помощь на обучение предоставляется сроком на 6,6 лет в размере 1725 крон в неделю.¹¹⁵ Из этой суммы 34,5% предоставляется в виде гранта. Остальное необходимо выплатить с процентами в течение 25 лет.

Иностранные граждане также могут получить студенческое пособие, но только в том случае, если:

- у иностранного гражданина имеется разрешение на постоянное проживание в Швеции
- у гражданина есть статус беженца в Швеции
- у гражданина есть право на проживание и постоянные связи в Швеции

- гражданин был моложе двадцати лет, когда он приехал в Швецию
- гражданин работает или работал в Швеции
- человек является родственником гражданина ЕС, работающего в Швеции
- человека имеется разрешение на постоянное проживание в Швеции
- человека имеется статус проживающего продолжительное время в Швеции¹¹⁶

На сегодняшний день в Швеции насчитывается 433 тыс. студентов, из которых 18% являются иностранными учащимися. 24 тыс. шведов обучается в других странах.

В Швеции существует три уровня обучения и четыре научные степени: бакалавр, магистр, лицензиат, доктор.

В целом, система шведского высшего образования в полной мере отвечает политическому курсу этой скандинавской страны. Она, несомненно, является неотъемлемой составляющей ее, решая помимо сугубо образовательных задач также и социальные на уровне обеспечения помощью студентов и предотвращения социального неравенства, и, в некоторой мере, задачи иммиграционной политики, поскольку таким способом реализуется шведская программа по интеграции иностранных граждан в стране.

Система высшего образования здесь не просто обеспечивает студентов знаниями и навыками, но и всячески способствует их полному освоению без отвлечения студентов от учебного процесса. На выходе получают высококвалифицированные специалисты при всеобщности такого образования для разных социальных категорий.

Литература

1. Густафссон Б. Социальная помощь в Швеции // Международный опыт организации системы социальной помощи, М., 2004 г. стр. 31-57
2. Форма правления 1974 г.
3. <http://www.hsv.se/aboutus.4.28afa2dc11bdc557480001978.html>
4. <http://www.hsv.se>.
5. The Swedish Higher Education Act (1992:1434)
6. Антюшина Н.М. Шведская модель из прошлого в будущее, М., 2008 г.

Аннотация. Данная научная статья рассматривает систему высшего образования в Швеции в рамках социальной политики, реализуемой в этой стране. Образование здесь не отдельно стоящий элемент, требующий теоретических доработок, а, напротив, грамотно воплощенная программа, чья связь с остальными областями шведской социально-политической модели очевидна.

Annotation. This article is devoted to higher educational system in Sweden in its connection with social policy, holding in modern Sweden. The education here not just a separate element, demanding completions, but well done program connection of which with other areas of Swedish social policy model is obvious.

¹¹³ <http://www.hsv.se>.

¹¹⁴ The Swedish Higher Education Act (1992:1434)

¹¹⁵ Антюшина Н.М. Шведская модель из прошлого в будущее, М., 2008 г.

¹¹⁶ <http://www.hsv.se>.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

В.А. ЕФИМОВ, И.В. СОЛОНЬКО, М.В. ВЕЛИЧКО	СОВРЕМЕННАЯ ЭПОХА И СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ	3
В. ТОРВИНЕН	НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В БЫСТРОМЕНЯЮЩЕМСЯ ФИНСКОМ ОБЩЕСТВЕ	6
И.Д. ОСИПОВ	ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В РУССКОЙ МЫСЛИ И СОВРЕМЕННОЕ ПРАВОВОЕ ГОСУДАРСТВО	7
В.М. ЗАЗНОБИН	О ДИНАМИЧЕСКОМ ПРОГРАММИРОВАНИИ БУДУЩЕГО В ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА	9
ЛЯН ЛИЮЙ	СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НОУ «Конфуций» СПб	13
М.А. АРЕФЬЕВ, А.О. ТУФАНОВ	М.М. СПЕРАНСКИЙ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ РЕФОРМАТОР (К 200-ЛЕТИЮ ПРОЕКТА «ЦАРСКОСЕЛЬСКИЙ ЛИЦЕЙ»)	15
В.Б. САПУНОВ	РОССИЙСКАЯ НАУКА И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МИРОВОМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	17
М.В. ВАТАГИНА.	РЕГУЛИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРУДОВОЙ СФЕРЫ И СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ АГРАРНЫХ ВУЗОВ)	19

СЕКЦИЯ № 1

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ

В.С. ШКРАБАК, В.В. ШКРАБАК, Р.В. ШКРАБАК	КАДРОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ АПК И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	23
М.В. ВЕЛИЧКО, А.Д. ХЛУТКОВ	ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА	25
А.А. КАГАНОВИЧ	«ДЕРЕВНЯ – XXI» – ИННОВАЦИОННЫЙ МЕХАНИЗМ МОДЕРНИЗАЦИИ И ВОЗРОЖДЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ	29
Л.А. ЛЕБЕДИНЦЕВА	СОЦИАЛЬНО - ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	31
М.В. КАНАВЦЕВ	ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	34
В.Н. НОМОКОНОВ	РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ОБЩЕСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА	36
В. А. СЕРДИТОВ	КОМПЛЕКСНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ АПК ПО ОХРАНЕ ТРУДА, КАК ЧАСТНЫЙ СЛУЧАЙ РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	39

СЕКЦИЯ № 2

КУЛЬТУРОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ

А.Г. ДАВЫДЕНКОВА Л.Б. МИХАЙЛОВА В.С. БУШУЕВ	ПУШКИНСКИЙ ЛИЦЕЙ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ	41
М.В. КРАСНОВА, В.И. КОЛЕСОВ	ПОЛНОСИСТЕМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОГО ИМПРИТИНГА – ФАКТОРЫ БУДУЩЕГО	43
В.И. КОЛЕСОВ, А.А. ПЛАКСИН	ЦЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ В ТВОРЧЕСКО ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ	47
В.И. КОЛЕСОВ, А.А. ПЛАКСИН	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЕЁ СУБЪЕКТОВ	49
В.И. КОЛЕСОВ, А.А. ПЛАКСИН	ПОНЯТИЕ ЛЮБВИ К ДЕТАМ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ	56
А.Е. ШАБАЛИНА	ВЫСШАЯ ШКОЛА В РОССИИ 1900-1917 ГОДЫ	59
В.А. ПАНЧЕНКО	РЕФОРМЫ ГУМБОЛЬДТА В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРУССИИ.	63

А.А. ВАСИЛЕНКОВА	АНДРЕЙ ТИМОФЕЕВИЧ БОЛОТОВ КАК РУССКИЙ ФИЛОСОФ И ПРОСВЕТИТЕЛЬ	65
Т. Н. БЕССОНОВА	ПАТРИОТИЗМ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЦЕННОСТЬ В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	68
С.В. САВЕЛЬЕВА	ОБУЧЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ	70
М.В. КИСЕЛЁВ	СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СРЕДЕ СТУДЕНТОВ	72
П.А. САВЕЛЬЕВ	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА УНИВЕРСИТЕТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	73
М.Г. СЕМЕНОВ	ПРАГМАТИЗМ И ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ НЕОПРАГМАТИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩЕГО	76
С.Л. ОКУНЕВА	МЕМОРИАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ-ЛИЦЕЙ КАК МЕХАНИЗМ МЕЖПОКОЛЕНИЙ КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСЛЯЦИИ	77
А.Р. АБДРАХМАНОВА	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ЛОГИКИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ	80
В.А. ШТРЕЙС	БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	81
А.А. КОЛПАКОВ	НАУКА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ	83
А.С. ПОЛДЕЛИН	СТАНОВЛЕНИЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ: ОТ ЛИКЕЕВ ДО ЛИЦЕЕВ	85
А.А. ПЛАКСИН	ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	88
П.В. БРОВКИНА	ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО	91

С Е К Ц И Я № 3 Ф И Л О С О Ф С К О – М И Р О В О З З Р Е Н Ч Е С К А Я

А.Ф. ОРОПАЙ	ПЕРИФЕРИЯ И ПРОРОЧЕСТВО: РАДИЩЕВ И ПУШКИН	93
Б. В. САПУНОВ	РУССКАЯ ШКОЛА В НАЧАЛЕ XX В. (до 1917 г.)	96
Б.В. САПУНОВ	СОПЕРНИЧЕСТВО НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ХОДЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ КАК ОБЪЕКТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗАРУБЕЖОМ	98
Р.А. ЗОБОВ	ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ	99
И. В. СОЛОНЬКО	О СООТНОШЕНИИ ВЛАСТИ И ОБРАЗОВАНИЯ	102
Н.В. КЛИНЕЦКАЯ	ДИАЛОГ НАУКИ И РЕЛИГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ	105
А.П. СМЕРНОВ	ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ДЕФОЛТ В НАУКЕ, ФИЛОСОФИИ И СОЗНАНИИ. НОВАЯ НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА	108
Е.И. ОВЧИННИКОВА	ЮБИЛЕЙ ЦАРСКОСЕЛЬСКОГО ЛИЦЕЯ И КРЕСТЬЯНСКИЙ ВОПРОС В РОССИИ	110
А.А. КАГАНОВИЧ	СОЦИАЛЬНОЕ СИРОТСТВО В РОССИИ КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН	112
А.А. ПЛАКСИН	СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	117
В. ШМЕЛЕВ	ДЛЯ ЧЕГО ЭВОЛЮЦИИ РАЗУМ?	121
Е. А. СТРУЖКОВА, М. В. КАНАВЦЕВ	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ: СЛОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	123
Л. А. СИНЕЛЬЩИКОВА	ЧЕЛОВЕК В ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ АКМЕИЗМА	125

СЕКЦИЯ № 4.

«Социально-политические особенности развития российского образования
и молодежной политики в XXI веке».

Е.Г. БЕССОНОВ, В.М. РЕЗЛЕР	СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ	127
В.В. СУББОТИН И.М. ФУРСОВА	ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОВЛЕЧЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕСС ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	130
Ю.В. ДМИТРИЕВА	СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ – МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?	132
П.А. НУТТУНЕН	ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СИСТЕМНЫХ АНАЛИТИКОВ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ	136
И.П. МИЛОВАНОВ	ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ МЫШЛЕНИЯ	138
А. С. ЛЕБЕДЕВ	ГОСУДАРСТВО И СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШВЕЦИИ	139

Научное издание

**Материалы международной конференции
Современные проблемы высшей школы
(к 200-летию Царскосельского лицея). 23-24 июня 2011 года г. Пушкин.**

Все материалы публикуются в авторской редакции.

Макет обложки и компьютерная верстка – П.А. Нуттунен

Подписано к печати 30 июля 2011. Бумага офсетная № 1

Печать офсетная. Уч.-изд. л. 14,4. Тираж 100 экз.

Издательство «Копи-Парк», СПб., наб. Обводного канала, 87

Напечатано в Типографии ООО «Копи-Парк»