

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Воронежский государственный технический университет»

На правах рукописи

Назаренко Ксения Сергеевна

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ МОДЕРНИЗАЦИИ
СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В
КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПРОЦЕССА

Специальность 09.00.11 – социальная философия

диссертация

на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Научный руководитель –
доктор философских наук,
доцент Перевозчикова Л.С.

Воронеж 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Социально-философская экспликация социальных детерминант модернизации высшего образования в постсоветской России	12
1.1. Модернизация как теория и методология исследования и преобразования общественно-исторического процесса	12
1.2. Становление российской цивилизации на основе модернизации общества	33
1.3. Образование – тип социальности и инструмент сохранения и развития данного общества.....	54
Глава 2. Модернизация высшей школы в постсоветской России.....	72
2.1. Участие в Болонском процессе: идеология и механизмы догоняющей модернизации высшей школы России	72
2.2. Рыночные детерминанты высшего образования в постсоветской России ..	89
2.3. Ценностно-смысловые и технологические детерминанты модернизации высшего образования в российском обществе	110
Заключение	129
Список использованной литературы	140

ВВЕДЕНИЕ

Современное российское общество переживает сложный, в какой-то мере, переломный период своего развития. В последние два десятилетия в стране произошла существенная трансформация экономического уклада, политической системы, ушли в прошлое марксистские идеологические установки, изменились культурно-ценностные ориентиры значительной части населения. В этой ситуации перед страной встала проблема выработки новых направлений социального развития, формирования новых экономических, политических, социокультурных институтов, соответствующих вызовам современности. В этой связи, правящая элита и научное сообщество обращаются к идее модернизации страны. Модернизация общества, по их мнению, будет способствовать достижению социального прогресса, поможет стране принять новый, отвечающий требованиям времени, облик. Необходимым условием модернизации общества являются инновационные преобразования в институте высшего образования. Судьба российского государства, в большой мере, находится в зависимости от состояния и возможностей развития ее интеллектуальных ресурсов. Для того, чтобы модернизировать страну и обеспечить устойчивое развитие нации, необходимо наличие стратегических основ, на которых будет строиться инновационная экономика. Эти основы создаются, прежде всего, в сфере образования, которая, выражаясь языком экономики, формирует «человеческий капитал». Развитие «человеческого капитала» на основе наращивания объемов и повышения качества знаний признается экспертами решающим условием модернизации общества. Как свидетельствует исторический опыт, крупные достижения в сфере образования лежат в основе прорывных социальных преобразований

общества. Мировой опыт также свидетельствует, что опережающее развитие высшего образования формирует инвестиционную привлекательность страны и обеспечивает технологический прорыв. Из этого следует, что Российское государство должно рассматривать образование как эффективнейший инструмент модернизации всех сфер жизни общества. Опора на качество человеческого капитала, на высокий уровень образованности общества, позволит России сохранить свое место в ряду мировых держав. Отсюда следует, что поскольку перед Россией стоит задача коренного преобразования общественной жизни, особую актуальность приобретает разработка эффективной образовательной политики с целью модернизации института высшей школы и обеспечения существенного вклада субъектов образовательных отношений в достижение социально-экономического и технологического прогресса. При этом следует иметь в виду, что модернизация конкретного общества предполагает учет его социокультурных, в своей основе, цивилизационных особенностей. Несмотря на то, что преобразования российского общества в последние десятилетия носят разносторонний и широкомасштабный характер, их эффективность мала, поскольку разработка этих преобразований, чаще всего, осуществляется представителями отдельных областей научных знаний, что не дает подойти к модернизации как системному процессу. Отсюда следует вывод, что действенная практика модернизации страны и повышение роли института высшего образования в общественной жизни требуют квалифицированного и многоаспектного социально-философского исследования.

Степень научной разработанности проблемы. Проблема модернизации российского высшего образования в контексте российского цивилизационного процесса еще не рассматривалась в философских исследованиях. Исследование данной проблемы носит многоаспектный характер и требует анализа источников из различных областей знания. Прежде всего, изучение этой темы предполагает знание работ, непосредственно посвященных анализу сущностных сторон процесса модернизации. Теория модернизации возникла и

получила широкое признание в середине XIX века. Методологической основой для разработки теории модернизации послужили работы К. Маркса, М. Вебера, Х. Ортега-и-Гассета, К. Ясперса А. Тойнби. Впоследствии были разработаны критерии модернизации, определялись ее этапы и типы, движущие силы и субъекты модернизационного процесса. Большой вклад в разработку теории модернизации внесли С. Блэк, Р. Ингледарт, М. Леви, Т. Парсонс, У. Ростон, А. Турен, Э. Хаген, П. Штомпка, С. Хантингтон, Ш. Н. Эйзенштадт, Д. Эптер.

Для исследования данной проблемы большое значение имеют также научные публикации, в которых обосновывается объем и содержание понятия «цивилизация», современные смыслы и значения этого термина, специфика ряда локальных цивилизаций, в том числе, и особенности российской цивилизации: А. С. Ахиезера, Г. Н. Бессонова, Л. Н. Гумилева, Б. С. Ерасова, С. И. Ильина, Б. И. Каверина, Л. А. Моисеевой, И. В. Морозова, М. М. Мчедловой, И. Б. Орлова, А. С. Панарина, Ю. С. Яковца, Ю. Л. Ярецкого и др. Результаты данных исследований имели методологическое значение для формирования нашей позиции в трактовке понятий «цивилизация», «русская цивилизация», «российская цивилизация».

Российский цивилизационный процесс и проблемы периодизации российской модернизации исследовались в работах А. С. Ахиезера, Б. Н. Бессонова, С. Н. Гаврова, Б. Г. Ерасова, Т. И. Заславской, А.Л. Золкина, С. А. Емельянова, В. Л. Иноземцева, Б. Г. Капустина, Н. Б. Кириллова, И. И. Кравченко, А. В. Красильщикова, Н. Ф. Наумовой, Н. И. Моисеева, А. С. Панарина, И.В. Побережникова, И. К. Пантина, Л. Н. Овчарова, О. А. Осиповой, О. В. Рукавишниковой, В. Н. Шевченко, В. Г. Федотовой, О. А. Платонова, В. Г. Хорос, Е. Б. Черняк, В. А. Ядова, Ю. В. Яковца, О. Н. Яницкого, Ю. Л. Ярецкого и др.

Для нашего исследования особый интерес представляют работы, в которых образование рассматривается как ведущий фактор модернизации общества. Это труды А. Г. Бермуса, С. А. Белякова, Э. Д. Днепровой, С. Н.

Жарова, Я. И. Кузьминова, В. Г. Моисеева, Л. Г. Олеха, О. Н. Смолина и др., а также работы, исследующие модернизацию самой системы образования, стратегию развития отечественного образования, А. Г. Асмолова, С. В. Камашева, В. И. Панарина, Л. С. Перевозчиковой, С. В. Прокопенко, Е. А. Пушкаревой, А. А. Радугина, А. К. Черненко, Н. А. Эмих и др. Идеи и подходы, изложенные в работах данной группы, послужили основанием для оценки приоритетов процесса модернизации образования России, а также вызовов и рисков модернизационного процесса как для российского общества в целом, так и высшего образования в частности.

Важной концептуальной базой для понимания отличительных особенностей информационного общества и технологической детерминанты модернизации высшего образования имеют работы зарубежных авторов Д. Белла, Дж. Нейсбита, Д. Рисмена, О. Тоффлера, Д. Тапскотта, Ф. Фукуяма и др., а также отечественных авторов Т. Ю. Журавлева, Д. В. Иванова, В. Л. Иноземцева, В. З. Когана, А. Н. Лаврухина, Л. Д. Реймана, О. Р. Самарцева, А. Г. Худокормова, И. И. Юзвизина и др.

Стратегия реформирования российской высшей школы в современных условиях и проблема вступления в болонский процесс рассматривались в работах В. И. Байденко, В. И. Кузьминова, И. М. Реморенко, А. Ю. Мельвиля, Л. С. Перевозчиковой, А. А. Радугина, Н. Н. Рожкова, С. Л. Ткаченко и др. Для понимания этих процессов большое значение имеют материалы болонского процесса и международных организаций ООН, ЮНЕСКО и др., в которых содержится определение ценностно-целевых приоритетов модернизации высшей школы, а также отечественные государственно-правовые документы, регулирующие и регламентирующие процессы модернизации страны, в том числе, и модернизации образования.

В представленной научной литературе давалась оценка запросов современного общества высказывались различные точки зрения по проблеме путей и методов модернизации российской высшей школы. Однако следует отметить, что ряд задач, которые требуют своего решения, остаются за рамками

предшествующих исследований, а именно: во-первых, значительному научному анализу необходимо подвергнуть новую, современную образовательную ситуацию в стране, вызванную постоянными изменениями в отечественном образовании, вхождением России в единое общеевропейское образовательное пространство и вторжение в образовательную систему рыночных отношений, становление информационного общества и, связанных с этим становлением, развитие сетевых структур; во-вторых, в настоящее время неисследованной остается проблема приоритетов образовательной политики для осуществления модернизации как российского общества в целом, так и его отдельных сфер – экономической, политико-правовой, культурной и др. В связи с этим, в настоящее время назрела необходимость сформулировать и теоретически обосновать основные направления модернизации высшей школы, которые оказывают позитивное влияние на модернизацию российского общества.

Таким образом, актуальность темы, ее многоплановость, теоретическая и практическая значимость, недостаточная научная разработанность, обусловили объект, предмет, цель и задачи исследования.

Объект исследования – высшее профессиональное образование российского общества.

Предмет – модернизация высшего образования.

Цель диссертации – исследования модернизации российского высшего образования на пороге информационного общества с учетом цивилизационного контекста и технологических детерминант.

Для достижения цели исследования ставятся следующие **основные задачи**:

– исследовать модернизацию как социально философскую методологию и проективное преобразование действительности, ее разновидности и исторические формы, показать взаимосвязь модернизации института высшего образования и социальной модернизации, вклад образования в процесс модернизации общества;

– рассмотреть становление российской цивилизации в процессе модернизации общества, выработать концепцию природы и сущности образования, позволяющую объяснить его роль в цивилизационном процессе;

– провести анализ Болонской конвенции, раскрыть рыночные детерминанты модернизации высшей школы в постсоветской России, проанализировать ценностно-смысловые и технологические детерминанты модернизации высшего образования в российском обществе.

Научная новизна исследования.

1. Исследована сущность модернизации как социально-философской методологии и проективного преобразования действительности, раскрыты ее разновидности и исторические формы.

2. Цивилизационные особенности России представлены как социокультурное основание модернизации высшей школы постсоветской России.

3. Установлена перманентная детерминанта догоняющей модернизации российского общества в ходе цивилизационного процесса.

4. Выработана концепция природы и сущности образования, позволяющая объяснить его роль в цивилизационном процессе.

5. Выявлена граница меры нововведений в ходе модернизации российского общества, в целом, и высшего образования, в частности.

6. Эксплицировано существование тесного взаимодействия и взаимодетерминации между технологической спецификой данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой, институтом образования и отражением этих зависимостей в социуме.

7. Показана необходимость, в условиях информационного общества и широкого развития сетевых структур, формирования в образовательном процессе сетевой коммуникативной компетентности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Показано, что объяснительные возможности, проективные, регулятивные и прагматические функции широкое применение в

социогуманитарных исследованиях позволяют признать за термином «модернизация» статус социально-философской категории, а саму теорию модернизации рассматривать, как альтернативную формационному и цивилизационному подходам, методологию объяснения общественно-исторического процесса и инструмент преобразования общества.

2. Установлено, что исторический опыт стран, успешно осуществляющих модернизацию, демонстрирует, что в процессе модернизации национальная культура, ассимилируя инновации, способна изменять традицию, придавая ей новое содержание. В последующих за этим трансформациях в обществе функционирует обновленная традиция.

3. Выяснено, что ставшее на путь догоняющей модернизации общество, на каждом этапе этого процесса, должно решать вопрос о мере допустимости тех или иных нововведений. Границы меры связаны с сохранением этно-национальной идентичности, политика догоняющей модернизации должна учитывать традицию.

4. Доказано, что модернизация высшей школы постсоветской России должна осуществляться с учетом цивилизационного процесса (цивилизационных особенностей) российского общества, ее субъекты должны стремиться гармонизировать запросы национальной традиции и инноваций. В государственной политике необходимо обеспечить сбалансированное выполнение образованием функций сохранения российского типа общества и его развития.

5. Обосновано, что в процессе модернизации высшей школы следует исходить из факта, что существует тесное взаимодействие, взаимозависимость, взаимодетерминация между технологической спецификой данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой, институтом образования и отражением этих зависимостей в социуме.

6. Выявлено, что в условиях информатизации общества и широкого развития сетевых структур актуальное значение приобретает формирование в образовательном процессе, наряду с профессиональной и социальной, сетевой

коммуникативной компетентности как способности занимать правильное место среди потоков сообщений, выстраивать сложные коммуникативно-действенные конфигурации и придерживаться этики сетевого общения.

Методологические основания исследования. Социально-философский анализ общественных процессов, на наш взгляд, должен основываться на взаимодействии методологий формационного, цивилизационного и модернизационного подходов. Данные подходы позволяют целостно зафиксировать объект в отношении конкретного культурно-исторического пространства и времени и рассмотреть его в динамике развития. При использовании такой синтетической методологии при исследовании общественных процессов существенное значение имеет понимание социума как целостной системы, включающей в себя различные институты, выявление детерминант и механизмов его трансформации.

В рамках взаимодействия формационной, цивилизационной и формационной методологий, социально-философское исследование данной проблемы предполагает использование социокультурного и системного методов. Социокультурный метод, базирующийся на понимании историко-культурной эпохи как целостной системы ценностей и норм, позволяет включить в исследование аксиологическое измерение. Благодаря социокультурному методу стал возможен учет многих факторов социокультурной детерминации образа жизни, включая глобализационные технологические процессы. Системный подход дает возможность объяснить способ развития и функционирования любой системы. Для нашего исследования, ориентированный на применение принципа целостности и межсистемного взаимодействия, системный метод позволяет понять закономерности формирования и функционирования различных аспектов высшего образования.

Теоретическая и практическая значимость работы. Теоретическое значение данного исследования состоит, во-первых, в том, что оно по-новому ставит проблему исследования модернизации высшей школы, предполагая учет

цивилизационных особенностей страны, во-вторых, теоретические положения и выводы диссертации имеют практическое значение, в той мере, в какой они позволяют при разработке государственной политики модернизации российского общества, в целом, и модернизации высшей школы, в частности, понимать, каковы национально-культурные особенности российской цивилизации, как в современных условиях можно использовать социокультурный опыт России.

Материалы диссертации могут послужить источником при разработке спецкурсов, лекций и семинаров по отечественной истории, социальной философии, философии культуры, отечественной истории и педагогике высшей школы.

Апробация работы. Результаты диссертационного исследования, а также отдельные полученные по его ходу теоретические положения и выводы, докладывались и обсуждались на всероссийских и региональных конференциях, а также на научно-практических семинарах кафедры.

Глава 1. Социально-философская экспликация социальных детерминант модернизации высшего образования в постсоветской России

1.1. Модернизация как теория и методология исследования и преобразования общественно-исторического процесса

Создатели теории модернизации претендуют на объяснение закономерностей общественно-исторического процесса и разработку практических рекомендаций по усовершенствованию социальных систем. С нашей точки зрения, появление и развитие теории модернизации связано с действием двух взаимосвязанных факторов: идейно-теоретического и социально-политического. Идейно-теоретический фактор состоял в стремлении выработать приемлемую для западной социогуманитарной науки оптимистическую концепцию исторического развития, отличную от популярных в середине XIX – XX веков формационной и цивилизационной. Социально-политический фактор был связан с идеологией вестернизма.

Цель параграфа: выявить факторы детерминации теории модернизации, проанализировать и обсудить её содержательную и методологическую составляющие.

В середине XIX – XX веков, как известно, объяснение общественно-исторического процесса происходило на основе формационной и цивилизационной методологий. У этих методологий в объяснении общественно-исторического процесса был ряд общих принципов. Обе эти методологии объединены пониманием того, что человек является «общественным существом» и может полноценно жить только внутри некоего коллектива, ощущая свое единство с другими людьми. Эти коллективы образуют иерархию – от наиболее крупномасштабного – человечества в целом, как самой большой системы взаимодействия, до профессиональных, семейных

и иных малых групп. Обе методологии выстраиваются на принципах системного подхода. Общество в них трактуется не как простая сумма индивидов, а как целостная система, характеризующаяся соответствующими системными свойствами. В рамках такого рода системы каждый человек выполняет свои специфические социальные функции, играет определенные, задаваемые социокультурным образом роли. Общественная система в обоих методологических подходах рассматривается как относительно устойчивая, обладающая возможностями самоорганизации и самовосстановления. В рамках данного типа социума выстраивается соответствующая система ценностей и норм, обеспечивающая определенные типы поведенческих практик и, таким образом, канализирующая соответствующие социальные процессы. В то же время каждое общество характеризуется своей мерой устойчивости, при превышении которой происходит слом всей социальной системы, возникает революционная ситуация.

Таким образом, общество представляет собой, системный, универсальный способ организации социального взаимодействия людей, обеспечивающий удовлетворение их основных потребностей, саморегулирующийся, самовоспроизводящийся и самообновляющийся. При интерпретации общественного развития оба подхода рассматривали это развитие как естественно-исторический процесс. Это означало признание того факта, что законы общественного развития действуют независимо от сознания людей, так же, как и законы природы, но они ведут дорогу через деятельность людей. Формационный подход был разработан К.Марксом и Ф. Энгельсом в 40-60 годах XIX века. В формационной методологии понимание развития общества как естественно-исторического процесса базируется на утверждении определяющей роли материальных факторов жизнедеятельности человека, хотя признавалась высокая роль и духовной стороны этой деятельности. Как утверждал К.Маркс, «...Человечество ставит себе всегда только такие задачи, которые оно может разрешить, так как при ближайшем рассмотрении всегда оказывается, что сама задача возникает лишь тогда, когда материальные

условия ее решения уже имеются налицо, или, по крайней мере, находятся в процессе становления»¹.

В качестве основной структурной единицы общества в формационном подходе рассматривается целостное системное образование – общественно-экономическая формация. Основу общественно-экономических формаций образует способ производства материальных благ, который, в свою очередь, служит основой всех других видов человеческой деятельности, в том числе, деятельности духовной. Способ производства материальных благ формирует систему общественно-экономических отношений, которые образуют базис общества. Над базисом надстраивается система идеологических отношений, которые формируют институты государства, политических партий и т.д. Способ производства, в конечном счете, является глубочайшей причиной изменений во всей общественной жизни, причиной перехода от одного общественного строя к другому и в этом смысле играет определяющую роль, обуславливая все другие виды и способы деятельности. Точно так же изменения в базисе обуславливают изменения в надстройке, являясь их первопричиной, несмотря на то, что надстройка сама может оказывать активное обратное воздействие на базис. В этом проявляется определяющая роль базиса. В формационной методологии важную роль играет учение о классах и классовой борьбе. В формационном подходе обосновывается идея об объективных причинах возникновения классов и классовой борьбы и доказательство того, что с исчезновением этих причин должна, в конечном счете, наступить новая фаза всемирной истории — бесклассовое коммунистическое общество. С позиций формационного подхода, не все общественные (социальные) группы являются классами. Как писал В. И. Ленин, «классами называются большие группы людей, различающиеся по их месту в исторически определенной системе общественного производства, по их отношению (большей частью закрепленному и оформленному в законах) к средствам производства, по их роли в общественной организации труда, а

¹ Маркс К., Избранные произведения, т. 1, стр.- 269—270

следовательно, по способам получения и размерам той доли общественного богатства, которой они располагают»². Важнейшим из этих признаков является собственность на средства производства. Классы, обладающие такой собственностью и использующие ее для присвоения результатов чужого труда, являются эксплуататорскими, а классы, лишенные ее, – эксплуатируемыми.

Согласно формационному подходу, историей движет противоречие производительных сил и производственных отношений, проявляющееся в социальной сфере как борьба классов и приводящее к прогрессивным эволюционным, а порой и революционным изменениям в способе производства материальной жизни и соответственно во всем общественном строе – общественно-экономической формации. В формационной методологии история человечества здесь предстает как последовательная прогрессивная смена нескольких формаций – первобытнообщинной, рабовладельческой, феодальной, капиталистической и будущей – коммунистической. Таким образом, формационная методология базируется на представлении о восходящем направлении истории. Целью истории здесь является «коммунизм» – общество без классов и вообще без всех социальных противоречий, свойственных частнособственническим отношениям.

Параллельно с формационным подходом и, нередко, как его альтернатива, в объяснении динамики общественных процессов в гуманитарной науке разрабатывался цивилизационный подход. В качестве основной структурной единицы общества в цивилизационном подходе, также как и формационном, рассматривается целостное системное образование, но не общественно-экономическая формация, а мировая цивилизация или локальные цивилизации. Таким образом, в цивилизационном подходе конкурируют друг с другом две теории: теория стадийного развития и теория локальных цивилизаций. Теория стадийного развития сформировалась на основе концепции цивилизации, которая была выдвинута французскими философами

² Ленин В. И.. Великий почин. ПСС, изд. 5, т. 39, с. 15.

XVIII века с целью противопоставления современного им западного общества периоду примитивного общества – «варварству». С точки зрения этой концепции, для цивилизации как стадии общественного развития характерно выделение социума из природы и возникновение противоречий между естественными и искусственными факторами развития общества. На стадии цивилизации превалируют социальные факторы жизнедеятельности человека, прогрессирует рационализация мышления. Для этого этапа развития характерно преобладание искусственных производительных сил над естественными. Также признаки цивилизованности включают в себя: развитие земледелия и ремёсел, классовое общество, наличие государства, городов, торговли, частной собственности и денег, а также монументальное строительство, «достаточно» развитую религию, письменность и т. п. С точки зрения французских философов, считалось, что быть цивилизованным хорошо, а нецивилизованным – плохо. В стадийной теории цивилизации были установлены стандарты оценки цивилизованности общества. В XIX веке начинают разрабатываться концепции локальных цивилизаций. Это предполагало отказ от единого стандарта цивилизованности. Вместо этого появлялось признание существования множества цивилизаций, из которых каждая была уникально цивилизована. Вследствие этого, понятие «цивилизация» постепенно утратило свойства оценочного.

В цивилизационном подходе у многих философов понятие «цивилизация» коррелирует с понятием «культуры» и, чаще всего, означает культурную целостность. С точки зрения Броделя, цивилизация – это «район, культурное пространство, собрание культурных характеристик и феноменов»³. Иммануэль Валлерстайн цивилизацию определяет как «уникальную комбинацию традиций, общественных структур и культуры (как материальной, так и «высокой»), которое формирует ту или иную историческую целостность и которая сосуществует (коль скоро их вообще можно отделить друг от друга) с

³ Braudel F., On History, pp. 212–213.

другими подобными феноменами»⁴. По мнению Даусона, цивилизация - это продукт «особого оригинального процесса культурного творчества определенного народа»⁵. С точки зрения Дюркгейма и Мосса, цивилизация - это «своего рода духовная среда, охватывающая некоторое число наций, где каждая национальная культура является лишь частной формой целого»⁶. Шпенглер считал, что цивилизация – это «неизбежная судьба культуры... Наиболее внешние и искусственные состояния, которые способны принимать разновидности развитого человечества. Она – завершение, она следует как ставшее за становлением»⁷. С позиций цивилизационного подхода, цивилизация является наивысшей культурной целостностью.

Развивающемуся в формационном подходе принципу прогресса в цивилизационном подходе противопоставлен принцип цикличности. Британский учёный А. Тойнби подразделил историю человечества на ряд локальных цивилизаций, имеющих одинаковую внутреннюю схему развития: появление, становление и упадок цивилизаций. Стадии развития цивилизаций Тойнби описывал такими факторами, как внешний Божественный толчок и энергия, вызов и ответ и уход и возвращение. Таким образом, Тойнби полагал, что цивилизации возникают в ответ на брошенные средой вызовы, а затем проходят период роста, предполагающий усиление контроля над средой, далее наступает время беспорядков, а затем – распад.

Однако, для некоторых западных философов конца XIX — начала XX века, в частности для А. Вебера и О. Шпенглера, культура и цивилизация не столько связаны, сколько противоположны, взаимоисключают друг друга. Наблюдая мощное развитие буржуазной техники, ведущей к обезличиванию людей, неумеренной урбанизации и разрушению национальных традиций и культур, Шпенглер выдвинул идею, что развитие современной технологии в мировом масштабе означает непримиримое столкновение между цивилизацией

⁴ Wallerstein J., *Geopolitics and Geoculture*, p.215

⁵ Dawson C., *Dynamics of World History*, pp.51,402

⁶ Durkheim E. and Mauss M., *Note on the Notion of Civilization*. «*Social Research*», p.811

⁷ Spengler O., *Decline of the West*, 1, p.31

и культурой: разрушая культуру, цивилизация вместе с тем приводит к «закату», к разрушению и общества. По Шпенглеру, западная цивилизация в начале XIX века вступила в стадию заката. Эту пророческую идею Шпенглер ярко и достаточно убедительно обосновал в своей книге «Закат Европы» в 1918 году.

Итак, формационный подход, являясь методологической основой коммунистической идеологии, содержал ряд важных идей, неприемлемых современной западной философской мысли, которая ориентирована на обоснование преимуществ буржуазного уклада общества перед другими способами устройства общественной жизни. К таким идеям относятся: 1. идея прогресса, которая в формационном подходе реализовывалась через идею закономерной смены общественно-экономических формаций, в результате которой должно было произойти разрушение капиталистической формации и приход новой коммунистической формации, первым этапом которой должно стать строительство социализма; 2. идея необходимости классовой борьбы; 3. идея неизбежности социальной революции, предполагающая ликвидацию частно-собственнических отношений.

Цивилизационный подход устраивал идеологов буржуазного общества в большей мере, чем формационный. Однако в этом подходе им была неприемлема концепция кризиса и «заката» западного мира, которую развивали Освальд Шпенглер, Арнольд Тойнби, Питирим Сорокин, Карл Ясперс. Эта концепция не содержала оптимистический взгляд на исторический процесс и отрицала социальный прогресс. Необходимо было выработать такую альтернативу обеим методологиям, которая смогла бы дать оптимистическое представление о будущем для западной цивилизации не только в прагматическом, но и в общетеоретическом плане. И в западной гуманитарной науке в качестве альтернативы формационной и цивилизационной методологиям, начала разрабатываться теория и методология модернизации.

Отсюда следует, что при формировании теории и методологии модернизации в западной гуманитарной науке большую роль сыграли идейно-

теоретические, в своей основе, идеологические факторы. Однако не только эти факторы стимулировали разработку теории и методологии модернизации. Не меньшую роль в этом процессе играли и социально-политические факторы. Наиболее активно теория и методология модернизации начала разрабатываться в середине XX века, когда происходил распад европейских колониальных империй и на геополитической арене появилось большое количество молодых государств в Азии, Африке и Латинской Америке. В этот период в мировой политике, на фоне «холодной войны», между социалистической и капиталистической системой шла ожесточенная борьба за влияние на так называемый «третий мир». Возглавляемые Советским Союзом идеологи социалистической системы предлагали странам «третьего мира» рекомендации развития, базирующиеся на формационной методологии, в которую было внесено положение о возможности осуществить «некапиталистическое» развитие общества. В свою очередь идеологи капиталистической системы предлагали модель «догоняющей модернизации» или вестернизации. Как известно, Советский союз проиграл «холодную войну». Социалистическая система распалась, входившие в нее страны были вынуждены выбирать новый путь развития, и им была предложена модель «догоняющей модернизации» или вестернизации. По этой модели в разных нюансах и осуществляется в наше время развитие этих стран. Однако, теория модернизации в 50-х-60-х годах XX столетия, прежде всего, была выдвинута как альтернатива афро-азиатскому традиционализму. «Традиционализм, – утверждает Э. Шилз, – это сознательное, преднамеренное утверждение традиционных норм при полном сознании их традиционной природы и убеждении в том, что их ценность обуславливается традиционной передачей из некоего священного источника <...> Удовлетворительно только такое традиционалистское мировоззрение, которое пронизывает все сферы – политическую, экономическую, культурную и религиозную...»⁸ Как видно из этого высказывания, американский социолог достаточно точно формулирует

⁸ Shils E. Tradition and Liberty. p.160.

сущность мировоззрения традиционализма, который не успокоится, покуда не достигнет своего идеала – господства полной традиции. С точки зрения Шизла, традиционализм, враждебный либеральной идее и всякой гражданственности, враждебен и «неопределенной, подвижной, терпимой традиции», которая, притормаживая, обеспечивает упорядоченность развития и эволюционную модернизацию мира.

Разберемся, в чем же заключается сущность теории и методологии модернизации. Начнем с этимологии. Термин «модернизация», производный от французского *modernisation*, осовременивание, *moderne* — новейший, означает изменение в соответствии с новейшими, современными требованиями и нормами. Чешский исследователь П. Штомпка считает, что в основе теории модернизации лежат две совпадающих друг с другом интерпретации данного понятия: в первой интерпретации понятие «модернизация» тождественно понятию «современность» и означает комплекс культурных, социальных, экономических, политических и интеллектуальных преобразований, происходивших на Западе с XVI-го по XIX-XX века. Эти преобразования включают процессы индустриализации, рационализации, демократизации, урбанизации, бюрократизации, утверждения ценностей индивидуализма, успеха, разума, и науки и т. д. В этой интерпретации понятие «модернизация» означает достижение современности, «процесс превращения традиционного, или дотехнологического общества, по мере его трансформации, в общество, для которого характерны машинная технология, рациональные и секулярные отношения, а также высоко дифференцированные социальные структуры»⁹. Такая трактовка понятия «модернизации» была заложена создателем этой теории С. Блэком. С позиции Блэка, процесс модернизации предполагает экономические, социальные, политические, демографические, экологические изменения, которые в процессе преобразования в общество современного типа претерпевает общество традиционного типа. При второй интерпретации с помощью понятия «модернизация» характеризуются усилия отсталых или

⁹ Штомпка П. Социология социальных изменений. с. 318.

слаборазвитых обществ, которые направлены на то, чтобы догнать, сосуществующие с ними в одном историческом времени наиболее развитые страны. В связи с этим, в теории модернизации выделяется два типа модернизации общества. Первый тип характеризуется как первичная, эндогенная, органическая, внутрицивилизационная модернизация. Вторым типом как вторичная, экзогенная, межцивилизационная, догоняющая модернизация.

Первый тип модернизации относят к тем странам, где модернизация происходила в силу имманентных процессов развития культуры данного общества. Этот тип модернизации описывает процессы эволюционного развития наиболее развитых обществ Западной Европы и Северной Америки. При таком подходе, модернизация предстает как перманентный процесс, осуществляющийся посредством проведения реформ и инноваций, что с XVI-го по XIX в.в. означало формирование индустриального общества, а в настоящее время означает переход к постиндустриальному обществу. С социокультурных позиций это означало переход обществ от культуры Премодерна к культуре Модерна, затем и Постмодерна.

В эпоху Премодерна доминировали традиционные общества аграрного типа, основу культуры которых составляла матрица «религиозность». Матрица «религиозность» сформировалась на основе процесса сакрализации. Сакрализация – это процесс включения в сферу религиозного санкционирования сознания, деятельности, поведения людей, общественных отношений и институтов. На ранних стадиях развития цивилизации сакрализация происходила в рамках непосредственной деятельности людей и их общения. Позже, с возникновением религиозных организаций сакрализация углубляется на основе клерикализации общественной жизни, которая предполагает регуляцию личной и общественной жизни религиозными организациями, а также разработку соответствующих идеологических принципов. Основными этапами ее являются: кодификация, догматизация и канонизация вероучения, при четко выраженном желании включить все сферы интеллектуальной деятельности в систему богословско-теологического

мышления. Сакрализация личной и общественной жизни на основе христианства в Европе достигла своего апогея в Средневековье.

Культура Модерна формируется на основе ценностей Разума, Науки и Свободы и Человека. На основе этих ценностей формируются основополагающие мировоззренческо-методологические принципы эпохи Модерна: рационализм, сциентизм, либерализм и гуманизм. Основные ценностные установки культуры Модерна на протяжении двух столетий интегрировано выражала идеология Просвещения. С точки зрения этой идеологии, цель исторического развития – утверждение царства Разума, обеспечивающего общественный прогресс. Культура Модерна в своей основе рационалистическая. В ней господствует голос Разума. Разум конституирует бытие, в том числе, и бытие человека. *Cogito ergo sum* – «мыслю, следовательно, существую», провозглашает *Credo* рационализма Р. Декарт. «Разум оказывает уважение только тому, что может устоять перед его свободным и открытым испытанием»¹⁰, – считает И. Кант. «Все действительное – разумно, все разумное – действительно»¹¹, – утверждает Г. Ф.Гегель. Рационализм как методология и как философское направление прилагают все усилия для того, чтобы установить на земле царство Разума. С точки зрения методологии рационализма, наука является наилучшим инструментом Разума. Знание – сила – главный лозунг эпохи Модерна формулирует Ф. Бекон, подразумевая под знанием только научное знание. На основе рационализма, сциентизма и либерализма формируется идеология гуманизма. Идеология гуманизма в качестве высшей цели социального и исторического развития провозглашала идею освобождения: освобождение личности от предрассудков и догм, формирование свободного, критически мыслящего и достойного человека.

Существенную роль в становлении общества Модерна играл процесс секуляризации. Основным содержанием процесса секуляризации является

¹⁰ Кант И. Критика чистого разума. С. 75

¹¹ Гегель Г. Ф. Философия права. С 20

десакрализация личной и общественной жизни, освобождение этих сфер из-под влияния религии и церкви, которое происходит под воздействием антирелигиозных идеологий, социального, научно-технического и культурного прогресса. Секуляризация существенным образом изменила ценностно-смысловую сферу жизни людей, переориентировав мотивацию людей с трансцендентных на мирские ценности.

Наряду с процессами в ценностно-смысловой сфере, в эту эпоху в Европе, происходит трансформация присущих традиционному обществу, производственно-общественных и производственно-технических отношений, когда на смену феодальным производственно-общественным отношениям приходят капиталистические, а аграрным производственно-техническим отношениям - индустриальные. Однако, органическая модернизация не заканчивается в эпоху Модерна, а продолжается и в эпоху Постмодерна, и означает становление постиндустриального, информационного общества.

Вторичную, догоняющую модернизацию в научной литературе трактуют как искусственное приведение каких-либо систем в состояние, соответствующее принятым в современном мире стандартам и представлениям о должном. В отличие от первичной, органической модернизации, вторичная, неорганическая модернизация осуществляется путем заимствования чужой технологии, политических институтов, системы образования. Поэтому ее и обозначают как «догоняющая модернизация». Догоняющая модернизация – это обновление какого-то общества в соответствии с образцом. Само собой, понятно, что образец должен представлять собой нечто более развитое, более совершенное, чем модернизируемый предмет. И проблема в том и состоит: станет ли когда-либо модернизируемый объект вровень с образцом? Да и заинтересован ли модернизатор поднимать до своего уровня другого – потенциального соперника? Ведь у владельцев образцового объекта есть крупные преимущества во времени и самостоятельности.

Реализация на практике установок вторичной, «догоняющей» модернизации поставила перед научным сообществом ряд важных проблем,

поскольку уже в 60-70-х гг. становилось ясно, что многие положения теории модернизации противоречили очевидным историческим фактам. С этого времени в западной гуманитарной науке интенсифицируется критика теории модернизации. В частности, отмечалось, что попытки модернизировать то или иное общество по рецептам данной теории, чаще всего, не приводит к обещанным результатам. Переход на путь запоздалой модернизации нередко оборачивался увеличивающейся нищетой и криминализацией общества.

С другой стороны, как считает американский философ и политолог С. Хантингтон, «те, что пришли позднее, могут быстро модернизироваться благодаря революционным средствам, а также опыту и технологиям, которые они заимствуют у своих предшественников. Таким образом, весь процесс может быть сокращен. Предположение о строгой последовательности фаз (предварительное состояние, начальная фаза, переход к зрелости и т.п.), которые должны пройти все общества, похоже, ошибочно»¹².

Одна из главных дискуссионных проблем теории и методологии модернизации, это проблема соотношения традиции и инноваций. Эта проблема была поставлена в самой трактовке понятия модернизации, предложенной С. Блэком, где основополагающими категориями были понятия «традиция» («традиционное общество») и «современность» («современное инновационное общество»). Концепция С. Блэка опиралась на классическую трактовку традиции, сформулированную еще в середине XIX века Максом Вебером. У М. Вебера традиция трактуется в узко-социологическом значении, как «механизм воспроизводства социальных институтов и норм, при котором поддержание последних обосновывается, узаконивается самим фактом их существования в прошлом. Традиционные действия и отношения ориентированы не на достижение определенной цели (что характерно для рационального действия) и не на реализацию специально зафиксированной

¹² Huntington, Samuel P. 1976. The change to change: modernization, development and politics', in: Black, pp. 25-61

нормы, но на повторение прошлого образца»¹³. Таким образом, в определенных сообществах, и форма традиционного установления, и его содержание, признаются незыблемыми из поколения в поколение, а сама традиция выступает универсальным регулятором общественной жизни и деятельности. На основе такой трактовки в первоначальных теориях модернизации категории «традиция» и «инновация» трактовались как абсолютно противоположные. Модернизация представлялась как процесс вытеснения традиции инновациями, или как процесс растущего развития от традиционного общества к современному. При этом осуществлялась мистификация роли и значения традиции в развитии общества. Традиция представлялась как консервативная сила, которая изначально противостоит нововведениям и которую необходимо сломать для того, чтобы обеспечить условия для внедрения нового, передового. Критики первоначальной теории модернизации указывали на ошибочность прямого противопоставления традиции и современности и приводили примеры преимуществ традиции в некоторых областях. Так, С. Хантингтон, З. Бауман, Дж. Гасфилд полагали, что модернизация способна усиливать традицию. Традиционные символы и формы лидерства могут оказаться жизненно важной частью ценностной системы, на которой основывается модернизация¹⁴, – утверждал Дж. Гасфилд.

В 80-х–90-х гг. опыт модернизации в странах Востока, особенно в Японии, Сингапуре, Южной Корее и Китае заставил сторонников классической теории модернизации внести существенные коррективы в представления о роли традиции в жизни общества и соотношении традиции и инновации. В связи с этим перед учеными был поставлен вопрос о том, каково соотношение традиции и инновации, как они взаимодействуют друг с другом в процессе модернизации. А для того чтобы удовлетворительно ответить на этот вопрос необходимо выйти за рамки узкосоциологической трактовки понятия «традиция» и с социально-философских позиций, пересмотреть сложившееся в

¹³ Левада Ю.А. Традиции. Философская энциклопедия. с. 853.

¹⁴ Gusfield J.R. Tradition and modernity: misplaced polarities in the study of social change. p. 170.

XIX веке понимание традиции. По нашему мнению, с социально-философских позиций, традиция – это всеобщий родовой опыт культуры, принявший устойчивый характер, закрепленный в определенных стереотипах и правилах культурной жизнедеятельности. Традиция возникает и существует в контексте духовно-мировоззренческой и социокультурной реальности, являясь универсальной формой удовлетворения потребностей человека в гарантированном бытии, и обеспечивает его чувством уверенности и защищённости. При этом, как можно видеть, традиция выполняет в социуме стабилизирующую роль, она позволяет сопротивляться различного рода деконструктивным новациям.

Как известно, основная социальная функция традиции – нормативно-регулятивная. Эта функция традиции проявляется в социальной жизни в том, что она позволяет сохранить не только содержательную наполненность тех конкретных исторических форм жизнедеятельности общества, которые их породили, но и специфические формы собственного существования. Традиция не является чем-то абстрактным, неуловимым, она всегда есть конкретный порядок: модель, образец, ценностный, духовно-эмоциональный, символический «стереотип». Однако не следует представлять традицию как некое статичное состояние. Традиция имеет и динамическую составляющую, она выступает и как процесс обеспечения социокультурного воспроизводства. В связи с этим, традицию можно определить как социальную форму и механизм наследования, обеспечивающий посредством определенных правил, обязанностей, мер точное воспроизведение сущности наследуемого, его содержания.

Анализ опыта вышеназванных стран Востока показал, что внутренний двигатель процесса модернизации – соединение достижений современной науки и традиционных нравственных установок, образа жизни, связанного с сохранением лучших человеческих качеств. Как показал опыт стран Юго-Восточной Азии, что успешное экономическое развитие, прежде всего, осуществляется в тех странах, где традиционные структуры жизнеспособны, а

обыденные взаимоотношения людей носят устойчивый характер. Оказалось, что в XX веке экономический скачок к постиндустриальному обществу легче совершить от традиционного, по существу, феодального комплекса социальных отношений. Так, например, Южная Корея в 1991 году стала третьим, после Японии и Тайваня, поставщиком продукции электроники в США. Валовой доход на душу населения составил уже около 5000 долларов США. Традиционное аграрное общество превращается в городское индустриальное за считанные десятилетия, в отличие от Европы, где процесс растянулся на века. При этом, как отмечают исследователи, принятие определенных ценностей западной цивилизации и стремительное экономическое развитие последних десятилетий не изменило сознание корейского горожанина, его системы ценностей и представлений о мире. Никакого радикального изменения в менталитете народа, в его мироощущении, осознании своего исторического предназначения, не произошло. Народ, за два десятилетия перешедший от феодального производства к суперсовременному, в своей сути, в своей самости остался прежним. Какова же причина такого феноменального явления. Исследователи склоняются к мнению, что причина этого феноменального явления стран Юго-Восточной Азии в конфуцианстве. Действительно, страны, совершившие резкие изменения в своей экономике в последние десятилетия или осуществляющие его сейчас – Южная Корея, Сингапур, Гонконг, Китай, Южный Вьетнам – все эти страны конфуцианского вероисповедания. Конфуцианство, как религиозно-этическое направление, выстраивает достаточно непривычную для европейцев систему жизненных ценностей, отдавая предпочтение не материальным благам, а социальному признанию, почету. А высокий уровень образования, интеллигентность в конфуцианской системе ценностей рассматривается как важнейшая характеристика личности. Еще одной чертой конфуцианского мировосприятия является престиж труда, культ трудолюбия. И, наконец, конфуцианство поддерживает устойчивость социальной структуры, представление о том, что семья, общество, государство образуют строго иерархизированную пирамиду, в

которой практически не может быть двух равных по своему социальному статусу индивидов. Отсюда обязательное уважение к старшим, вышестоящим по должности и руководителям. И, как показал опыт, эти конфуцианские установки не только не мешают процессу модернизации, но существенно благоприятствуют ему. И осознание этих фактов, позволило существенно изменить базовые установки теории модернизации.

Таким образом, в 80-х – 90-х гг. для многих теоретиков общественного развития стало ясно, что в процессе модернизации необходимо избегать жесткого навязывания обществу западных ценностей, а следует опираться на национальную культуру. С точки зрения французского социолога А. Турена, в последнее время реальный ход модернизации опровергает установку вестернизма. Однако, по его мнению, на смену этой установке должна прийти не «вера в особый путь» для каждой страны – партикуляризм, а синтез универсализма и партикуляризма. Поиски такого синтеза являются главной задачей в стратегии развития многих стран, поскольку нарушение равновесия между современностью и традиционностью ведет к неудаче преобразований и острым социальным конфликтам. А. Турен справедливо считает, «что судьба мира зависит от того, будет ли наведен мост между Разумом и культурами, современностью и национально-культурной идентичностью народов, между развитием как универсальной целью и культурой как ценностным выбором, экономическим развитием и социальными преобразованиями»¹⁵.

Выше мы рассмотрели основные идеи и эволюцию теории модернизации. Как известно, теория, когда она верно отражает действительность, выполняет проективные и регулятивные функции, и способна, на основе сформулированных в ней положений, дать практические рекомендации по преобразованию действительности, приобретает методологическое значение. По нашему мнению, сложившаяся в результате осмысления опыта модернизации в конце XX – начале XXI века теория модернизации, приобрела методологическое значение. Методологическое значение теории модернизации

¹⁵ Touraine A. Modernity and Cultural Specificities. p. 451.

проявляется в двух аспектах: в теоретическом и практическом. В теоретическом аспекте, представители социогуманитарной науки рассматривают модернизацию общества как мировое явление развивающегося процесса глобализации и устанавливают закономерности и тенденции междивилизационного взаимодействия. В практическом плане, методологическая функция теории модернизации состоит, прежде всего, в том, что она предлагает развивающимся странам определенную стратегию развития, позволяющую им преодолеть социально-экономическое и технологическое отставание от развитых стран и занять достойное место в современном мире. При этом, на основе этой теории предлагаются две альтернативные стратегии развития: а) либо воспроизводить ценности западного общества, б) либо выработать свою оригинальную парадигму общественного развития. Первый путь, который обозначен понятием «догоняющая модернизация», предполагает, что развивающаяся страна принимает некие «стандарты современности», которым она постарается следовать, что, по сути, означает безоговорочное принятие западных, в своей основе потребительских ценностей. Данный путь таит в себе угрозу размывания и утраты властью, обществом и гражданами государства чувства этно-национальной культурной идентичности, что чревато угрозой потери национального суверенитета государства. По нашему мнению, вставшее на путь догоняющей модернизации общество, на каждом этапе этого процесса, должно решать вопрос о мере допустимости тех или иных нововведений. Предел допустимости нововведений связан с сохранением этно-национальной идентичности.

При этом следует иметь в виду, что идеология и практика догоняющей модернизации может быть признана неэффективной, поскольку она исходит из чужих и, более того, чуждых национальному менталитету культурных оснований. Привнесенные с Запада либерально-демократические формы властных и экономических отношений не могут быть реализованы в своем изначально задуманном виде. В процессе экономических, политических и других преобразований страны необходим учет особенностей культурно-

исторического опыта страны, признания приоритета ценностей, традиций и менталитета собственной цивилизации. Поэтому в процессе модернизации необходимо стремиться опираться на собственные национально-культурные традиции в формировании общественных отношений. Сторонники самостоятельного пути развития страны справедливо указывают на то, что сегодня ее задача состоит не в том, чтобы «стать Западом», а в том, чтобы разумно использовать особенности собственной цивилизации, ее огромный социокультурный потенциал для того, чтобы стать равноправным партнером Запада. Данная установка может быть реализована при выработке стратегии второго, отличного от идеологии «догоняющей модернизации», пути развития. Этот путь связан со стратегией инновационного развития, предполагающий опору на собственные традиции конкретного общества, то есть с поиском путей устойчивого цивилизационного развития на основе возрождения, поддержания и совершенствования собственных социокультурных форм жизнедеятельности и их обогащения новыми формами жизнедеятельности. При этом необходимо быть открытым к сотрудничеству во всех сферах общественной жизни со всеми странами мирового сообщества.

Однако, для успешного инновационного саморазвития необходима соответствующая иерархия базовых ценностей. Фундаментальные ценности должны свидетельствовать не только о готовности общества к переменам, стремлении достаточного числа социальных групп стать субъектами изменений, но и о достаточно реалистическом представлении о цели движения, способах ее достижения. Определяющим для процесса инновационного саморазвития является соотношение традиционных ценностных элементов и инновационных структур, их взаимодействие, последовательность накопления новых качеств, позволяющая, в конце концов, достигнуть большей органичности социальных изменений, не потеряв при этом системного качества. По нашему мнению, стратегии «догоняющей модернизации» и «инновационного саморазвития» имеют как ряд сходных черт, так и принципиальное различие. Сходство между

догоняющей модернизацией и инновационным саморазвитием состоит в том, что эти обе стратегии предполагают выход на первый план субъектных качеств: мышления и осознанной, ориентированной на будущее, человеческой деятельности. Ни догоняющая модернизация, ни инновационное саморазвитие не происходят сами собой, в режиме естественной эволюции: и то, и другое требует волевых усилий. Различие же состоит в том, что догоняющая модернизация предполагает подтягивание к известным «мировым стандартам». Инновационное саморазвитие, напротив, мыслится как основанное на критике и проблематизации уже известных методов, средств, форм самоорганизации и организации. Такая форма развития связана с обогащением арсенала интеллектуальной работы и, соответственно, с умножением числа степеней свободы, возможностей, диверсификацией мышления и деятельности, диверсификацией и систематической сменой используемых ресурсов.

Ярким примером модернизации на основе стратегии инновационного саморазвития в современном мире может служить китайская модель. Китайская модель модернизации отвергла модель догоняющей модернизации, базирующейся на идеологии либерализма. В политическом плане эта модель предполагает демократизацию общества по западному типу, создающую условия для манипуляции различных групп, обладающих финансовыми средствами и имеющими возможности распоряжаться также средствами массовой информации, населением, которое приобретает статус электората. В экономическом аспекте эта модель предполагает разгосударствление собственности и ее приватизацию определенной социальной группой. Китайская же модель модернизации опирается на национальный менталитет и включает рыночные механизмы социалистической модернизации на иных основах. Частный собственник как субъект экономических отношений в КНР появляется по двум каналам. Либо это представитель китайской диаспоры, который инвестирует в отечественную экономику, либо доморощенный частный капитал, сформировавшийся на основе личной собственности и

объединения капиталов. В Китае такой капитал формировался на базе семейного подряда. КНР с конца 80-х годов XX в. (со времен правления Дэн Сяопина) заявляет о проведении социалистической модернизации, которая предполагает построение в стране социализма с китайской спецификой. Сущность теории социализма с китайской спецификой составляет сочетание экономической эффективности рыночных механизмов с социальной эффективностью, т.е. социальной (социалистической) справедливостью, средством решения чего является четырехаспектная модернизация (промышленности, сельского хозяйства, науки, культуры и образования, обороны).

Итак, в современных социогуманитарных исследованиях широкое распространение получила теория модернизации. Объяснительные возможности, проективные, регулятивные и прагматические функции, широкое применение в социогуманитарных исследованиях позволяют признать за термином «модернизация» статус социально-философской категории. Теория модернизации предполагает две основные модели развития общества: органическую и догоняющую. Первая модель связана со стратегией инновационного развития, предполагающая опору на собственные традиции конкретного общества, поиск путей устойчивого развития на основе возрождения, поддержания и совершенствования собственных социокультурных форм жизнедеятельности и их обогащения новыми формами жизнедеятельности. Вторая модель связана со стратегией инновационного развития, когда развивающаяся страна принимает западные «стандарты современности». Вставшая на путь догоняющей модернизации страна, во избежание для общества серьезных негативных последствий, на каждом этапе этого процесса, должна решать вопрос о мере допустимости тех или иных нововведений. Предел допустимости нововведений связан с сохранением этнонациональной идентичности.

1.2. Становление российской цивилизации на основе модернизации общества

Как следует из содержания предыдущего параграфа, модернизация общества представляет собой внутрицивилизационный и межцивилизационный процесс. Поэтому будет логичным рассмотреть процесс становления российской цивилизации на основе модернизации общества.

Цель данного параграфа: показать, что российское общество представляет собой целостную цивилизационную структуру (российская цивилизация), выявить специфику и основные этапы ее формирования на основе модернизации.

Прежде всего, уточним, что мы понимаем под термином «цивилизация». Цивилизация – это многогранное явление истории человечества. Многогранность содержания цивилизации обусловила существование в социогуманитарной литературе разнообразных подходов и оценок данного феномена. В ней отмечается, что цивилизация, главным образом, представляет собой пространственно-географический феномен, связанный со средой обитания, социально-экономическими, духовно-нравственными факторами жизнедеятельности конкретных этносов. «В широком понимании, – пишет Е. Б. Черняк, – цивилизация – это целостная, саморазвивающаяся система сущностных отношений между людьми – микрогруппами, крупными коллективами, взятая со средой обитания и создаваемыми материальными и духовными благами и особенно системой ценностей, именуемой культурой»¹⁶. В социогуманитарной литературе развитие цивилизационного процесса, как правило, рассматривается на трех уровнях: локальном, региональном и глобальном, мировом. Соответственно, выделяются три основных типа

¹⁶ Черняк Е.Б. Цивилиография. с. 11.

цивилизации: локальная, региональная и глобальная. Первичными формами цивилизационного процесса являются локальные цивилизации. Нам представляется, что локальная цивилизация – это существующая в рамках определенного географического пространства, конкретная национально-государственная общность, в которой осуществляется самовыражение и самоутверждение ее членов. Ю. Л. Ярецкий в качестве системообразующего фактора локальной цивилизации называет этнический фактор. По его мнению, «цивилизация – это тип организации общества, основанный на этнической и духовной общности, объединенный социально-политическими, экономическими, культурно-психологическими характеристиками».¹⁷ Региональные цивилизации – это суперцивилизации, в рамках определенного географического пространства объединяющие множество близких по основополагающим ценностям локальных цивилизаций. В социогуманитарной литературе называют три типа региональных цивилизаций: Восточную, Западную и традиционные общества. Восточную цивилизацию географически связывают с Азией. Западную — с Европой, Северной и Южной Америкой. Традиционные общества — с Африкой. Мировая, глобальная цивилизация – это суперцивилизация, носящая общепланетарный характер и охватывающая все современное человечество.

С этих позиций, российская цивилизация представляет собой разновидность локальных цивилизаций. При трактовке понятия «российская цивилизация», мы исходим из принципа этно-социокультурного единства русской и российской цивилизации. Это единство обеспечивается государственным языком – русским, наличием общего жизненного пространства, общей историей, общей системой социо-экономического и социокультурного воспроизводства.

В структуру российской цивилизации входят локальные цивилизации со своими специфическими социокультурными характеристиками в виде

¹⁷ Ярецкий Ю.Л. Российское общество и развитие цивилизации: социальные составляющие исторического процесса. с.30.

национальных традиций, языка, религии, повседневной культуры и др. Таким образом, с нашей точки зрения, российская цивилизация – это исторически длительно существующее и развивающееся в рамках изменяющихся форм государственности на едином евразийском пространстве сообщество русского и других народов России, сформировавшее самобытную материальную и духовную культуру, политические, экономические и духовно-мировоззренческие принципы культурной организации и практической жизни его субъектов.

В современной социогуманитарной литературе существует точка зрения называть российскую цивилизацию «православная цивилизация». Так известный американский философ и политолог С. Хантингтон отмечал, что «некоторые ученые выделяют отдельную православную цивилизацию с центром в России, отличную от западного христианства по причине своих византийских корней, двухсот лет татарского ига, бюрократического деспотизма и ограниченного влияния на нее Возрождения, Реформации, Просвещения и других значительных событий, имевших место на Западе»¹⁸.

С точки зрения отечественной историографии, Российская цивилизация в своем формировании на основе модернизации прошла следующие этапы: Древняя Русь, Киевская Русь, Московское царство, Российская империя, Советская Россия, Постсоветская Россия. Истоки российской цивилизации, как справедливо отмечал известный ученый и писатель О. А. Платонов, находятся в Древней Руси. «Русская цивилизация как духовно-исторический тип, по его словам, зарождалась почти за два тысячелетия до принятия христианства. Ее контуры вырисовываются в духовных представлениях чернолесской культуры Среднего Приднепровья X – XVIII веков до нашей эры. ...Уже тогда земледельческие племена восточной половины славянства создали союз для обороны от кочевых киммерийцев, научились ковать железное оружие и строить могучие крепости»¹⁹. Важнейший шаг по пути модернизации Руси

¹⁸ Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. С.58.

¹⁹ Платонов О.А. Русская цивилизация: понятие, возраст, духовные параметры. с. 57.

было принятие в X веке князем Владимиром христианства в качестве государственной религии. Известный исследователь древнерусской культуры Б. А. Рыбаков объясняет истоки этой реформы назревшими социальными потребностями, среди которых выделяет начавшуюся феодализацию Руси²⁰. В этих условиях правящая элита Руси во главе с князем Владимиром обратила свое внимание на религии сопредельных стран, среди которых предпочтение было отдано Византии с характерным для неё православием. Принятие христианства в его православной ипостаси было обусловлено целым рядом причин: это и уже налаженные связи с Византией, и её успехи в политической и культурной сферах, и, что также немаловажно, эстетические аспекты православного религиозного культа. Исследователи отмечают, что принятие христианства способствовало существенной трансформации аксиологической сферы русского общества. Вместе с греко-византийским вариантом христианства на Руси была усвоена традиция взаимоотношения духовной и светской власти. Для Византии была характерна подчиненность церкви государству. Аналогично и на Руси: церковь также была поставлена в положение, зависимое от монаршей власти, в положение младшего партнера.

Влияние византийской политической традиции и длительная зависимость от военно-деспотического государства монголо-татар в России наложили сильный отпечаток на политический режим средневековой России, который приобрел характер деспотии. Деспотический тип власти в исторической и политологической литературе определяют как «самодержавие», то есть политический режим, промежуточный между европейским абсолютизмом и азиатским деспотизмом и проявляющий тенденцию к циклическим колебаниям между этими социокультурными парадигмами. Деспотический тип власти на Руси сложился в эпоху Ивана IV (Грозного). Иван IV на протяжении всего своего царствования вел деспотическими методами жесткую борьбу за власть с Боярской Думой. Для осуществления своего замысла установить режим

²⁰ Рыбаков Б.А. Язычество древней Руси. с. 305.

самодержавия, он, с декабря 1564 по сентябрь 1572 г., ввел институт опричнины. Одна из главных целей создания института опричнины – нанести удар по самоуправству бояр, ослабить влияние Боярской думы, усилить централизованное начало власти в государстве, создать социальную базу самодержавию. С этой целью Иван IV значительную часть земель выделил в особый государев удел – опричнину. Эта территория была объявлена личным владением государя, никаких других собственников этой земли с полными правами быть не могло. Князья, бояре, дворяне и приказные люди, которые не признавали новый порядок, выселялись насильственно из опричных земель, а их собственность конфисковалась. Большие вотчины князей, княжат и бояр делились на мелкие поместья и раздавались за государеву службу служилым людям на правах ненаследственного владения. Таким способом Иван IV наделил поместьями тысячу своих верных слуг, создав крепкую социальную базу своей неограниченной самодержавной власти в государстве.

Середина и вторая половина XVII в. – значимый период в истории Московского царства, в котором осуществлялся переход от эпохи Премодерна к Модерну. Этот период характеризуется, с одной стороны, выработкой Вестфальской системы (1648) международных отношений, а с другой – серьезнейшими социально-экономическими, политическими, государственно-конфессиональными, церковно-гражданскими и культурными преобразованиями в Московском государстве, которое позиционировало себя духовно-культурным наследником-правопреемником Византийской империи. В этот период были окончательно преодолены последствия Смутного времени, укреплена централизация государственного управления и развит административный аппарат, усилена активность и мощь государства в экономической, военной, идеологической и внешнеполитической сферах жизни²¹. В Московском царстве сформировалась оригинальная, высокоразвитая культура. «При первых Романовых, – писал видный культуролог И. Л.

²¹ Православная богословская энциклопедия или Богословский энциклопедический словарь 12 т. с.701.

Солоневич, – Москва дает нам наиболее законченное выражение своей правительственной системы. И я буду утверждать, что такой системы в мире не существовало никогда, даже в лучшие времена Рима и Великобритании, ибо Рим и Великобритания были построены на принципе неравноправности включенных в эти империи побежденных племен: «Разделяй и властвуй». Москва властвовала не разъединяя, а соединяя»²². В этот период предпринимаются попытки осовременить русскую феодальную действительность, за счет заимствований с Запада. Широко используются иноземные достижения в технике и военном деле.

В Московском царстве религия являлась важнейшей компонентой государственной, общественной и повседневной жизни. Однако следует отметить, что характер государственно-церковных отношений серьезно изменился после утверждения в России патриаршества в 1595 году. С этого периода происходит активное вхождение руководства церкви в государственную власть. Патриархи принимают участие в совещании Думы и работе Земских соборов. Они были ближайшими советниками царя в управлении государством. Ни один значимый государственный акт не появлялся на свет без их участия. С возведением в патриарший сан Филарета традиционный титул «Святейший патриарх Московский и всея Руси» дополнился титулом «великий государь» и, таким образом, власть в Московском Царстве оказалась в руках двух государей: светского и духовного. В условиях отсутствия правовой регламентации по субординации данных властей возникла ситуация двоевластия, которая порождала определенное напряжение в обществе. Провозглашенная в этот период идея «симфонии» государственной и церковной власти уже во времена патриаршества Филарета была поставлена под вопрос. А после избрания патриархом Никона она была полностью отброшена. Патриарх Никон активно отстаивал идею приоритета духовной власти перед властью государственной. В своем сочинении «Возражение или разорение смиренного Никона» он стремился доказать, что

²² Солоневич И. Народная монархия. с. 329, 356.

государственная власть ниже духовной как по происхождению, так и по атрибутам. В сфере церковно-правовых отношений Никон проводил активную политику по расширению церковной собственности. Земельная собственность церкви в XVII веке достигла огромных размеров, что вызвало недовольство дворян, поскольку рост церковного землевладения снижал земельный фонд, а из него дворянство получало жалование за службу. Под давлением дворянства правительство царя Алексея Михайловича вводит запрет на расширение земельной собственности духовенства за счет государственных земель. Ограничивается и юрисдикция церкви в вопросах церковного суда. Регулирование церковно-правовых и государственно-церковных отношений было передано во введение вновь созданного государственного органа Монастырского приказа и закреплено Соборным уложением 1649 года. Современный исследователь истории церковно-государственных отношений того периода В. В. Шмидт объясняет эти процессы следующим образом: «под влиянием комплекса внешнеполитических факторов, Русь оказалась вынужденной реформировать свою административно-правовую базу, подгоняя ее под принципы Вестфальской системы; касалось это, прежде всего, государственно-конфессиональных отношений – нашло свое отражение в составленном и под влиянием Литовского статута и по его образцу Соборном Уложении 1649 г., в соответствии с которым «в 1649–1652 гг. было конфисковано не менее 3620 дворов, т.е. около 80% всех городских владений крупных духовных вотчинников. Кроме того, у приходских церквей было взято в посады не менее 405 дворов. Около 60% всех частновладельческих дворов, приписанных в это время к посадам, пришлось именно на долю церковных владений. Это было почти полной ликвидацией городских владений Церкви», были также значительно ограничены исконно-исторические права и обязанности Церкви в области управления и суда (сохранил свои привилегии только Патриарх) и был учрежден Монастырский приказ, во главе которого находились царские окольные и дьяки (и если в первое время вместе с окольным князем И. А. Хилковым в состав судейской коллегии Приказа

входили представители духовенства, то с 1655 г. их уже не было.) Это было прямое вмешательство светской власти в хозяйственные и судебные дела Церкви – политико-экономический механизм давления»²³.

Таким образом, анализ российской истории позволяет констатировать, что после принятия в X веке христианства и до конца XVII века становление российской цивилизации проходило на основе органической модернизации. Хотя, необходимо признать, что на протяжении двухсот лет, с середины тринадцатого и до середины пятнадцатого века, Россия пребывала под сюзеренитетом Монголии и последствия монголо-татарского ига существенным образом повлияли на менталитет и политическую культуру страны. Однако, как отмечает С. Хантингтон, в этот период Россия вовсе не подверглась или слабо подверглась социокультурному влиянию Запада, имевшему к тому времени серьезные экономические и социокультурные достижения²⁴. Эти экономические и социокультурные достижения западной цивилизации привели к становлению новых форм государственного устройства, развитию науки, промышленности, обусловивших рост военной мощи западноевропейских государств, которые значительно опередили по этим параметрам своих соседей и, используя свои преимущества, начали проводить активную экспансионистскую политику. Со стороны стран Западной Европы существовала военная угроза, которая, на фоне отставания в технической оснащенности войска, недостатке организационных и научных знаний, сформировала у руководства России понимание необходимости преодоления отставания на основе модернизации.

Россия усилиями Петра I встала на путь «догоняющей» модернизации – вестернизации. В России модернизация всех сторон общественной жизни происходила на основе процесса европеизации. Процесс европеизации предполагал заимствование и принятие определенных европейских социальных и политических институтов, ценностей, образа жизни. Как справедливо

²³ Шмидт В. В. Патриарх Никон и его наследие в контексте русской истории, культуры и мысли: опыт демифологизации. <http://www.regiment.ru/Lib/D/24.htm>

²⁴ Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. с. 211.

отмечает О. А. Радугина, «политика модернизации послужила причиной, стимулом и, следовательно, объективной основой преобразования в духовной сфере по пути секуляризации. В свою очередь, секуляризация стала духовной основой модернизации российского общества, определяя магистральные пути общественных преобразований, формируя все аспекты его культуры. Важнейшей стороной процесса секуляризации в России стала проведенная Петром I церковная реформа. Важнейшей частью церковной реформы Петра I было установление новой системы церковно-государственных отношений, которая вводится в России принятием в 1721 году «Духовного Регламента», на основе которого произошло упразднение патриаршества и установление коллегиального управления церковью²⁵. Институт церкви утратил свой сакральный характер. Вместо сакрального иерарха – патриарха, во главе церкви устанавливается светское государственное учреждение – Духовный Коллегиум. Члены Коллегиума, как исполнители верховной монаршей воли, получают статус чиновников и назначаются Императором. Таким образом, в соответствии с Регламентом, церковь оказывается в подчинении у государственной власти, которая выступает как абсолютный законодатель и источник всех делегируемых полномочий. Как отмечал известный российский историк церкви Г. В. Флоровский, в логике этой реформы все должно стать государственным, а у церкви не остается самостоятельных и независимых функций, поскольку государство все дела считает своими; у церкви также не остается власти, поскольку государство считает себя абсолютным. За церковью не признается правотворческой инициативы даже в духовных делах. Государство отбирает у церкви даже ее специфические общественные функции, включая заботу о религиозном и духовном благополучии народа, и если затем доверят или поручат эту заботу церкви, то уже в порядке и по титулу государственной делегации («*vicario nomine*»), и только в ее пределах церкви отводится место в системе общественно-государственной жизни, но только в меру и по мотиву государственной полезности и нужды. Духовенство превращается в некий

²⁵Радугина О.А. Дворянство как субъект секуляризации российского общества. с.63

служилый класс, а в церкви привыкают видеть только учреждение, в котором организуется религиозная жизнь народа. Г. В. Флоровский охарактеризовал смысл этой реформы как «программу Русской Реформации»²⁶. Однако наивысший приоритет в деле модернизации Петр отдавал развитию российских вооруженных сил: он ввел воинскую повинность, создал флот и оборонную промышленность, импортировал с Запада новейшие знания по вооружению, кораблям и кораблестроению, навигации, основал технические школы, посылал людей на Запад учиться. Чтобы укоренить эти нововведения, он реформировал и расширил систему налогообложения, а также реорганизовал структуру правительства. С началом процесса модернизации в России были взяты на вооружение сложившаяся в Европе политическая модель абсолютной монархии, европейские институты управления государством (Сенат), светская европейская модель образования и светский образ жизни. На основе всех этих инноваций, российские власти ввели общество в определенную логику дальнейшего политического и социально-экономического развития по европейской модели. Инициированная Петром I, поддерживаемая всей мощью государственной машины, догоняющая модель модернизации страны, решительно и бесповоротно берет верх над традиционализмом. Россия постепенно приобретала европейский облик. Однако, европеизм, насаждался в России на иную, чуждую ему феодальную почву. По словам В. О. Ключевского, Петр I, используя практические достижения европейской культуры, технические, военные, торгово-промышленные, ремесленные усовершенствования, «оставался довольно равнодушен к жизни и людям Западной Европы. Эта Европа была для него образцовая фабрика и мастерская, а понятия, чувства, общественные и политические отношения людей, на которых работала эта фабрика, он считал делом сторонним для России... Он едва ли много задумывался над тем, как это случилось, что Россия не придумала всех этих технических чудес, а Западная

²⁶ Флоровский Г. В. Пути русского богословия. с.83-84.

Европа придумала»²⁷. Помимо упрочения феодальных отношений, реформы Петра I, имели и другие негативные последствия. Одним из наиболее важных является происшедший культурный раскол общества. Привилегированное дворянское сословие теперь резко отличалось от других сословий по культуре, образу жизни, нормам поведения, обычаям, привычкам и даже языку.

Однако, несмотря на стремление сделать свою страну современной и западной, петровские реформы усилили такую азиатскую черту России, как деспотизм. Был введен обязательный призыв дворян на военную службу. Крепостное право усилилось. Назначение престолонаследника не регламентировалось никакими правилами, а обеспечивалось только «волей монаршей». Как отмечает С. Хантингтон, Петр добился больших успехов в том, чтобы сделать Россию частью Европы, чем в том, чтобы сделать Европу частью России. Своими реформами Петру удалось добиться некоторых изменений, но в российском обществе господствовали азиатские и византийские институты и убеждения, и это воспринималось как должное и европейцами, и россиянами. «Если поскрести русского, – заметил де Местр, – обнаружится татарин»²⁸.

Для понимания направленности и механизмов модернизации большое значение имеет решение вопроса о движущих силах модернизации и, прежде всего, о субъекте модернизационного процесса. В передовых странах Западной Европы таким субъектом выступала буржуазия. В российском обществе, в период Империи, субъектом социально-исторического развития выступали государственная власть в лице императора и правительства. Значительную роль в общественной жизни России в этот период играло дворянство. Однако дворянство было служилым сословием, с ограниченными субъектными функциями. Поэтому главным действующим лицом модернизационного процесса в России была государственная власть. В период Империи российские предприниматели, купечество находились на периферии общественной жизни.

²⁷ Ключевский В.О. Письма. Дневники. Афоризмы и мысли об истории. с. 15.

²⁸ Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. с. 95.

И это, в какой-то мере, служит убедительным объяснением того, почему в России так долго оставались неизменными основы феодальных общественных отношений, и медленно, с откатами назад, происходила модернизация политической сферы.

Политика вестернизации российского общества была продолжена наследниками власти Петра I. Заметный вклад в этот процесс внесла Екатерина II. В годы ее правления в Российском обществе получила широкое распространение европейская идеология Эпохи Просвещения. Влияние этой идеологии наглядно продемонстрировано в политической программе Екатерины II, зафиксированной в «Наказе Уложенной комиссии». Идеи европеизации российского общества активно обсуждались в период правления Александра I. Однако в период правления Николая I модернизационные проекты были «заморожены». В конце правления Николая I назревал системный кризис Российского государства, ярким проявлением которого послужило поражение России в Крымской войне. На повестку дня остро был поставлен вопрос о необходимости поиска новой модели модернизации. Эта модель была разработана и реализована правительством Александра II.

Исторические источники справедливо констатируют, что после Петра I наиболее крупный шаг по пути модернизации Российской империи в русле «вестернизации» сделал Александр II. Александр II осуществил ряд крупных реформ различных сфер общественной жизни: отмену крепостного права, учреждение земства, реформу городского самоуправления, судебную реформу, реформу системы образования, церковную реформу, военную реформу. Эти реформы существенным образом разрушали систему сословного общества, ослабляли субъектные ресурсы дворянства, повышали роль других субъектов общественно-исторического процесса: буржуазии и разночинной интеллигенции. В ряду этих реформ, эпохальное значение для российского государства имела отмена крепостного права. Отмена крепостного права дала мощный импульс развитию капитализма в России и положила начало демократизации российского общества.

После отмены крепостного права и других реформ Александра II, вестернизация российского общества приобрела четко выраженный буржуазный вектор. Рыночные отношения становятся доминирующими в системе народного хозяйства, развивается система промышленного машинного производства, широкое распространение получают фабрики и заводы. В социальной сфере происходит конституирование классов, характерных для капиталистического производственного уклада, появляются капиталисты и наемные работники. Соответственно, подвергается трансформациям ценностно-нормативная сфера человека, изменяется его мироощущение, система его мышления и поведения.

Реформы привели к изменению субъекта общественно-исторического процесса. После отмены крепостного права дворянское сословие теряет в обществе свои экономические и социальные позиции. В новых пореформенных условиях дворянское сообщество осознает невозможность по-старому вести хозяйство, по-старому жить. Возникает поиск новых бизнесов, поскольку старые оказываются малоэффективными. Свои сильные позиции, как в сельском хозяйстве, так и в социальной жизни сумели сохранить лишь те помещики, которые превратили свои поместья в крупные доходные предприятия. Часть дворянства оказалась способной вписаться в качестве активной силы в систему рыночных отношений и даже предпринимательской деятельности. Эта форма деятельности для дворянства не была новой, но предыдущие поколения в этой сфере деятельности отличала относительная пассивность. Процесс модернизации приводит к появлению новых типов людей, обладающих деловой хваткой, умением ориентироваться в промышленной и торговой конъюнктуре, способностью вести различного рода бизнесы. Дворянское сословие постепенно отесняется на периферию общественной жизни. Ведущие позиции в ней занимают промышленники и купечество, а также радикально настроенная разночинная интеллигенция. Конечно, монархия вынуждена была уступать, сопротивлялась, но неуклонно двигалась по пути буржуазной модернизации и, следовательно, к своему концу.

Она могла сохраниться только под зонтом буржуазного парламентаризма и, следовательно, западного либерализма, но впускала парламентаризм и либерализм неохотно и вяло. Поэтому модернизация осуществлялась непоследовательно, с отступлениями и торможениями. Поэтому же задачу модернизации Императорская Россия не решила. Правящие круги Императорской России за счет модернизации не смогли обеспечить достойную жизнь граждан государства. В начале XX века в российском обществе назревал кризис, который, на фоне первой мировой войны, принял необратимый характер, и разрешился двумя революциями: Февральской и Октябрьской. В результате Февральской революции к власти в стране пришла буржуазия. Но она не сумела удержать власть и в октябре 1917 года была свергнута большевиками. С этого времени начался советский этап российской цивилизации, который просуществовал в течение 73 лет. Советский этап российской цивилизации, не смотря на относительно короткий, по историческим меркам, срок существования, развивался бурно. В этот период проходили многие противоречивые процессы, зачастую со многими издержками в гуманитарной, социальной, культурной и морально-нравственной сферах. Однако, не смотря на все эти издержки, в ходе развития советского общества были существенные достижения. Перед тем, как перейти к краткому анализу этих достижений, в рамках заданной проблематики, следует решить два вопроса: была ли осуществлена на советском этапе модернизация российской цивилизации и какой характер носила эта модернизация? Утвердительный ответ на первый вопрос не вызывает сомнений: в советском обществе была осуществлена глубокая модернизация всех сторон жизни. Однако эта модернизация не совсем вписывается в традиционную концепцию модернизации. В традиционной концепции, как отмечалось выше, при модернизации речь шла о развитии капиталистических отношений. В Советской России была поставлена цель формирования посткапиталистической, коммунистической формации и, прежде всего, ее первой стадии – социализма. Поэтому для оценки преобразований российского

общества в Советской России следует использовать понятие «модернизация» в его широком смысле. В широком смысле, модернизация общества трактуется как глубокое обновление социально-экономических, политических, культурно-духовных основ жизни общества путем различных нововведений и усовершенствований. Преобразования общества в Советской России носили инновационный характер. Россия первой осуществила социалистическую революцию, которая, по мнению большевиков, вскоре должна была распространиться на весь мир. Как отмечал С. Хантингтон, таким образом, Россия стала воплощением не отсталого азиатского прошлого, а прогрессивного советского будущего. На самом деле революция позволила России перепрыгнуть Запад, отличаться от остальных не потому, что «вы другие, а мы не станем как вы», как утверждали славянофилы, а потому, что «мы другие и скоро вы станете как мы», как провозглашал возглавляемый Советским Союзом Коммунистический интернационал²⁹. Особенностью советской модернизации было то, что она осуществлялась как сознательная политика социалистического, то есть передового, государства. В России сразу после Октябрьской революции произошла национализация собственности. В результате национализации частная собственность превратилась в государственную, которая, благодаря тому, что все действия по ее функционированию санкционировались Верховным Советом депутатов трудящихся, приобрела статус общенародной собственности. На основе общенародной собственности на средства производства в России в течение многих лет успешно осуществлялось строительство социализма, в качестве одного из наиболее важных достижений которого, следует назвать достижения в социальной сфере.

Однако не только социальная революция рассматривалась как инструмент модернизации страны, для проведения широких социальных преобразований в качестве инструментов использовались также средства модернизации в ее традиционном узком смысле этого слова. В частности, речь

²⁹ Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. с. 215.

шла о достижении в развитии уровня капитализма. Вождь большевицкой революции В. И. Ленин выдвинул идею о необходимости буржуазного этапа революции, необходимости достроить капитализм, необходимости взять у капиталистического Запада передовую технику и организацию производства. С точки зрения В. И. Ленина, на стадии социализма возможно и даже необходимо использование рыночных механизмов. С целью практической реализации этой идеи с 1921 года начала осуществляться новая экономическая политика (НЭП). В ходе этой политики были задействованы рыночные механизмы, частично изменились отношения собственности: была введена практика концессий, разрешена частно-предпринимательская деятельность, главным образом, в сфере услуг. Однако вскоре после смерти Ленина эта политика была свернута, по ряду причин, в том числе, и по причине начавшегося социального расслоения. Большевики почувствовали в ней угрозу принципу социальной справедливости. Следует также отметить, что в качестве инструментов социалистического строительства использовалось сочетание традиций и инноваций. Как утверждает Ю. Л. Ярецкий, «с самого начала советского этапа российской цивилизации были положены традиционные национальные социальные ценности русского народа, в первую очередь организация труда, построенного на принципах коллективизма, взаимовыручки, моральной ответственности трудового коллектива за его членов, патерналистских настроений русского народа, широте его нравственных принципов и ценностей, на которых формировалось такое уникальное явление советской цивилизации, как дружба народов и феномен новой исторической общности людей – советский народ»³⁰. Среди инноваций ведущая роль принадлежит политике индустриализации. Дело в том, что в конце 20-х начале 30-х годов назревала Вторая мировая война и для укрепления обороноспособности страны необходимо было ускоренными темпами провести индустриализацию. Руководитель страны И. В. Сталин считал, что СССР должен пройти столетний

³⁰ Ярецкий Ю.Л. Российское общество и развитие цивилизации: социальные составляющие исторического процесса. с.36.

путь модернизации за 10 лет, он заявлял: «Или мы пробежим этот путь за десять лет, или нас сомнут». В СССР за короткий срок была проведена индустриализация народного хозяйства. Следом за этим последовала коллективизация сельского хозяйства и т. д. Начало политике индустриализации было заложено еще при Ленине планом ГОЭРЛО, на основе которого осуществлялась электрификация страны.

Следует также иметь в виду, что широкий и узкий аспекты модернизации находились в теснейшей взаимосвязи. Акцентируя эту взаимосвязь двух аспектов модернизации, Ленин провозглашал: «Социализм – это советская власть плюс электрификация всей страны». Позднее, когда приоритеты технической модернизации расширились, руководитель КПСС Н.С. Хрущев уточнил ленинскую формулу модернизации: «Социализм – это советская власть плюс электрификация всей страны и химизация народного хозяйства».

После завершения Второй мировой войны в результате победы в Великой отечественной войне Советский Союз создал подконтрольную социалистическую систему и обладал влиянием в мире, которого никогда прежде не достигала российская цивилизация. Однако после ухода с политической арены Сталина мощь Советского союза постепенно пошла на убыль. СССР еще демонстрировал определенные достижения в научно-технической сфере, типа первого в мире запуска человека в Космос, но темпы развития страны падали, и нарастали кризисные явления. И одна из главных причин этих негативных явлений, неспособность советской власти в послевоенный период освоить и запустить в общественную жизнь традиционные инструменты модернизации. Робкие попытки, типа «Щекинского эксперимента», предпринимались А. Н. Косыгиным, но партийная верхушка препятствовала внедрению рыночных механизмов.

Попытку провести традиционную политику модернизации с 1985 года предпринял М. С. Горбачев. Вскоре после того, как М. С. Горбачев стал руководителем КПСС, он провозгласил политику «нового мышления», конечной целью которой было войти в «европейский общий дом». Вслед за

этим была провозглашена политика «перестройки». Эта политика в политической сфере предполагала модернизацию политических институтов. Стержнем политической модернизации стала «гласность», которая основывалась на отмене цензурных ограничений для всех СМИ. В экономической сфере модернизация предполагала внедрение рыночных механизмов, формирование институтов частно-предпринимательской деятельности. В этой сфере были предприняты конкретные шаги, как на законодательном, так и в организационном плане. В частности, широкое распространение получили кооперативы. Однако, политика традиционной модернизации не принесла позитивных результатов для социалистического строя. «Гласность» развивалась в антикоммунистическом русле, разрушая идеологическую «скрепу» СССР. В советском обществе стремительно падал авторитет КПСС, нарастали националистические настроения, ухудшилась ситуация с товарами первой необходимости, нарастали инфляционные процессы. В результате развития деструктивных процессов в 1991 году СССР прекратил существование. Распад СССР зафиксировало соглашение между руководителями России, Белоруссии и Украины в Беловежской пуще. С тех пор начался новый этап цивилизационного развития России – постсоветский.

Для осмысления современного этапа процесса модернизации рассмотрим одно из центральных понятий – постсоветская Россия. Приставка «пост» имеет ряд значений. В ней заложен временной аспект. В данном случае она означает «после» Советского Союза. В ней заложен и содержательный аспект, ибо общественная и личная жизнь, жизнь семей, поколений – это база жизни для людей и институтов в современной России. Следовательно, «после» Советского Союза, предполагает пережитый опыт жизни при советской власти, в крупнейшем, имеющем статус мировой державы, государстве. А значит закономерно поставить следующие вопросы: какие формы жизни и институты унаследовала от Советской России современная Россия? В какой мере сохранились традиции в различных сферах жизни? Какие новые характеристики накладывают на российскую жизнь современные мировые и

внутрироссийские процессы? Однако при этом следует иметь в виду, что постсоветская Россия – это наследник опыта и традиций не только Советской России, но и всего предшествующего цивилизационного процесса. Этот факт подчеркивается государственными символами постсоветской России. Как известно, каждое общество имеет систему базисных символов, которые обладают общественно значимым содержанием и служат для поддержания исторической преемственности и гордости народа. Так, в постсоветской России существует два самых значимых графических символа – флаг и герб и один музыкальный символ – гимн. Эти символы выбраны не случайно. Флаг Российской Федерации отсылает нас напрямую к эпохе Петра I, к эпохе, когда престиж России на международной арене значительно вырос, и страна стала развиваться в русле мощных европейских государств. Это время характеризуется значимыми процессами и событиями: развитием ремёсел и книгопечатания, государственным строительством, победной Северной войной, строительством Санкт-Петербурга и т. д. Всё это свидетельствует о том, что Россия стала мощным государством, с которым необходимо считаться. История герба – двуглавого орла – ещё более древняя и не до конца прояснённая. Наличие такого герба многие историки связывают с тем, что Россия стала единственной наследницей мощной Византийской империи после её завоевания турками. Византия – некогда самое богатое и влиятельное государство с православной верой перестало существовать в XV веке, после чего была разработана теория «Москва – третий Рим», провозглашающая Россию единственным хранителем истинной православной веры. Что же касается гимна, то это самое новое изобретение. Музыка к гимну была написана во времена существования Советского Союза и стала мощным стимулом, поднимающим народ на строительство светлого будущего – коммунизма. Эта музыка сохранилась и сегодня. С одной стороны, она до сих пор выполняет мощную мобилизующую функцию, с другой стороны – обеспечивает связь между Российской Федерацией и Советским Союзом. Эта связь показывает, что именно Россия стала наследницей столь мощного

образования, которое некогда противостояло могущественным странам Запада, а не какая-то другая страна, относящаяся к бывшим республикам Советского Союза. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что таким образом постсоветская Россия заявляет о себе как о наследнице, как минимум, трёх великих империй – Византии, Российской империи и Советского Союза.

Следует отметить, что ликвидация советского строя проходила под лозунгом возрождения России. Закономерен вопрос: можно ли считать, что постсоветская Россия – это подлинная Россия? Что в постсоветской России подлинного от исторической, то есть дореволюционной России, а что мнимое, имитация. Но тут неизбежно возникают вопросы: что было в Советской России (СССР) подлинно российского? Какие деформации Россия претерпела во времена СССР под воздействием революции и социалистического строительства? Это все важные вопросы, но дать ответ в кратком экскурсе российского цивилизационного процесса не представляется возможным. Это темы отдельных самостоятельных исследований. На некоторые из них в рамках проблематики модернизации частично мы попытаемся ответить. Прежде всего, следует констатировать, что демонтаж советского строя в России проходил под лозунгом необходимости осуществления модернизации. На начальном этапе становления постсоветской России были острые дискуссии о путях модернизации. Эти дискуссии в 1993 году закончились насильственным путем – расстрелом в Москве «Белого дома» и разгоном парламента – Государственной думы. Победители – сторонники либеральной идеологии – взяли четкий курс на вторичную «догоняющую» модернизацию. В условиях постсоветской России этот курс предполагал возрождение и развитие капитализма, или, как ныне принято выражаться «развитие рыночных отношений». Государственная форма собственности была объявлена неэффективной, и был проведен процесс разгосударствления через инструменты приватизации. Процесс приватизации происходил в острых формах, не всегда в рамках закона, нередко через рейдерские захваты,

убийства, шантажи. Но даже, и если, в рамках закона, то способ появления таких законов и их содержание вызывали у населения вопросы. В результате приватизации большая часть национального богатства оказалась в руках узкой группы лиц – «олигархов», меньшая – мелких собственников. В целом, легальность (законность) такой собственности была обеспечена, легитимность же ее нет. В общественном сознании она не признается законной, справедливой. Обладатели этой собственности понимают ее нелегитимный характер и стремятся вывести активы за рубеж: в оффшоры, в зарубежную недвижимость, дорогие яхты и т.д. И это создает серьезные проблемы для функционирования в России рыночной экономики. Тем не менее, постепенно была создана рыночная инфраструктура – частные банки, биржи, рекламные службы и т.д. – и запущен рыночный механизм хозяйствования. В политической сфере модернизация предполагала возрождение и развитие институтов буржуазной демократии: провозглашение прав и свобод человека, многопартийности. В социальной сфере модернизация означала отказ от достижений в социальной сфере, ориентированных на поддержание уровня жизни всех граждан, необходимого для социального прогресса общества и осуществления социальных функций в нем. В соответствии с этой установкой в постсоветской России, по сути дела, ликвидирована система социальных гарантий населению со стороны государства. И хотя де-юре, по Конституции, российское государство объявлено социальным государством, по факту многие весьма важные для человека права – на труд, на образование, на жилье, на отдых и т.д. выполняются малоэффективно.

Итак, на основе внутрицивилизационного и межцивилизационного процессов в результате органической и догоняющей модернизации в мировом пространстве сформировалась, действовала и продолжает действовать российская цивилизация. Становление этой цивилизации осуществлялось на протяжении всей истории в острой идейно-теоретической борьбе.

1.3. Образование – тип социальности и инструмент сохранения и развития данного общества

Образование играет важную роль в модернизации общества, формируя его цивилизационные особенности. Но, для того, чтобы понять, в чем конкретно состоит эта роль, необходимо уяснить природу и сущность образования. По этому вопросу в социогуманитарной литературе существуют множество различных точек зрения. Часть их связана с трактовкой образования как процесса, формирующего в разных аспектах «образ». Другие связывают образование только с деятельностью специальных образовательных учреждений. Такая позиция зафиксирована в советском энциклопедическом словаре, который дает такое определение: «Образование, процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков; необходимое условие подготовки человека к жизни и труду. Основной путь получения образования – обучение в учебных заведениях, где оно тесно связано с воспитанием»³¹. Каждый из этих подходов имеет позитивные элементы, которые, в той ли иной мере, акцентируют внимание на неразрывной связи, в процессе образования, обучения и воспитания. Однако, в этих подходах, по сути дела, недостаточно четко выявлен еще один важный аспект – аспект взаимосвязи когнитивного и аксиологического элементов образовательного процесса, взаимосвязь трансляции в образовательном процессе знаний и ценностей. Поскольку, единство и взаимообусловленность когнитивного и аксиологического компонентов образовательного процесса является важнейшим аспектом образовательного процесса, то не следует замыкать образование рамками специализированных образовательных заведений. Образование как процесс многогранный и диалектический рассматривается с

³¹ Советский энциклопедический словарь. с.910

разных позиций: социологических, философских, культурологических, исторических, педагогических и т.д. С социологических позиций образование рассматривается как социальный институт, выполняющий функцию социализации, приобщения к культуре данного общества. В философском аспекте образование рассматривается как функция общества, обеспечивающая создание, воспроизводство и развитие самого общества, на основе процесса трансляции культурных форм и норм.

Как функция, обеспечивающая воспроизводство и развитие социума и систем его деятельности, образование распределено во всей системе человеческих отношений. Однако как организованный процесс, образование осуществляется специальными институтами. В различных исторических условиях эти институты и их функции менялись. В современном обществе образование является главной функцией определенных социальных институтов, определяя смысл их существования, цели, ценности, субкультуру и самоопределение включенных сюда людей: это школы разных уровней, педагогическая профессия. Другим институтам смысл их существования не ограничен функцией образования, но эта функция составляет важную часть их деятельности. Специалисты среди взаимосвязанных сфер образовательной деятельности сегодня выделяют такие формы организованного внеинституционального образования как курсы, библиотеки, радио, телевидение, Интернет, музеи, театры, клубы, церкви, политические и общественные организации, а также спонтанно реализуемое окказиональное образование (участие в жизни семьи, общение в кругу друзей, соседей, спорт и т.п.). Локализация функции образования исключительная в институтах, отвечающих за её реализацию, снижает адаптивность и жизнеспособность социальной системы в целом, ограничивает её развитие, мешает приводить к культурному упадку, регрессу и деградации. Поэтому перед каждым обществом стоит задача задействовать в функции образования все структуры, институты и социальные субъекты. В настоящее время в рамках европейских структур создаются предпосылки создания «образовательной сферы». Это

означает, что образование предназначено для всех: все учатся и хотят в течение всей жизни учиться.

Все вышеизложенное позволяет выделить образовательную сферу жизни общества, которая формируется на пересечении главных сфер общественной жизни: материальной, экономической, социальной, политической, духовной. В этом случае под образовательной сферой будет пониматься сторона общественной жизни, связанная с:

а) выработкой образовательной политики – системы определенных государственных взглядов, идей, концепций и соответствующих социальных отношений, деятельности и специальных общественных институтов, непосредственно связанных с созданием и использованием средств образования для достижения своих целей;

б) средствами возможной и актуальной реализации целей образовательной политики (образовательные учреждения всех уровней, преподавательский корпус, система управления всех уровней, образовательная инфраструктура и др.);

в) механизмом приведения в действие средств (в рамках определенной организации образования, посредством планомерной и социально осуществляемой деятельности, которая прямо и непосредственно связана с подготовкой и использованием средств для достижения определенных образовательных целей.

Понятие «образовательная среда», как сфера социальности, объясняет многие аспекты образовательного процесса. Однако следует согласиться с мнением О. А. Радугиной, что наибольшими эвристическими возможностями объяснения участия образования в цивилизационном процессе имеет понятие «образовательная культура общества», объединяющее в системном единстве такие фундаментальные характеристики социальности как образование, культура, общество³².

³² Радугина О.А. Дворянство как социокультурный институт российского общества. с.120.

Исходным системообразующим элементом в этом интегральном понятии является понятие «культура». В социогуманитарной литературе существуют различные трактовки культуры. С философских позиций, культура выступает как специфическое качество общества, выделяющая его из числа других материальных систем и определяющая все, созданное человечеством в процессе освоения окружающего мира. Вместе с тем, культура представляет собой специфический аспект создаваемого человеком богатства, выражает тем самым социальную ценность производимых человеком материальных и духовных благ.

В современной философии трактовка культуры зачастую осуществляется на основе структурно-семиотического подхода, в котором под «культурой» понимается нуждающаяся в расшифровке совокупность знаковых или символических систем. В такой интерпретации культура – это мир разделяемых людьми символов, слов и структур некоего языка, а социокультурная реальность трактуется как значимый текст. Символы несут на себе такие главные функции культуры, как структурирование человеком бытия и смыслополагание. С позиций этого подхода, истоки культуры лежат в способности человека к систематической и постоянной символизации, то есть в способности творить искусственный окружающий нас мир, обозначая реальность определёнными символами. Человек в своём собственно культурном бытии уже не может иметь дело непосредственно с вещами, а взаимодействует с ними не иначе, как с помощью искусственных средств, языковых форм, художественных образов, мифологических символов, религиозных обрядов. Одной из ведущих структур культуры являются ценности. Каждая культура – это своеобразный ценностный мир. Один и тот же элемент культуры выступает в разной степени ценностью для людей разных эпох и поколений, разных региональных и национальных культур. В целом, при структурно-семиотическом подходе, символы, идеи и ценности истолковываются как конституирующий общество «культурный код»,

предопределяющий программу поведения индивида и общностей, выступающий формой духовной связи поколений.

Ведущим бытийным основанием культуры выступают смыслы, определяющие собственно человеческие отношения с миром. Культура – это система смыслов, определяющих мышление и поведение людей. Через смысл следует рассматривать науку, искусство, литературу, ценностные установки, жизненные ориентиры человека. Именно смыслом, выражаемом в языке, и рассеиваемом по различным сферам социокультурной реальности, последняя собирается в единое целое и обретает целостный образ.

В понятии «образовательная культура общества» также имплицитно заложены определенные качественные характеристики общества. Ведущей характеристикой образовательной культуры общества является национально-государственная принадлежность этой культуры. С нашей точки зрения, исследование образовательной культуры целесообразно вести не абстрактного общества, а конкретного – российского (немецкого, французского и т.д.) общества. А это значит, что в национально-государственном комплексе исследователю необходимо выявить такие фундаментальные структуры, которые оказывают решающее влияние на образовательную культуру данного общества. По нашему мнению, такими структурами являются национальный менталитет, культурная парадигма, образовательная парадигма.

В социогуманитарной литературе менталитет трактуется как совокупность исторически сложившихся, устойчивых социально-психологических характеристик, выражающих отношение социального субъекта к самому себе и окружающим, и обуславливающим его поведенческие реакции. Менталитет проявляется в позициях, ценностных ориентациях, мировоззренческих и поведенческих стереотипах, исторических традициях, в укладе и образе жизни людей. Формируясь в ходе исторического процесса, менталитет образует ту духовно-поведенческую специфичность, которая делает представителей одного народа непохожими на представителей других народов,

и в силу этого он становится важным фактором самоидентификации той или иной общности.

При рассмотрении образовательной культуры общества предметом анализа является, прежде всего, этнический менталитет. С позиции социокультурного подхода, этнический менталитет – это своеобразная память народа о прошлом, психологическая детерминанта поведения миллионов людей, верных своему исторически сложившемуся «коду» в любых обстоятельствах, не исключая катастрофические³³. А. П. Бутенко и Ю. В. Колесниченко характеризовали этнический менталитет как «выражение на уровне культуры народа исторических судеб страны, некоего единства характера, исторических задач и способов их решения, закрепившихся в народном сознании, в культурных стереотипах»³⁴. По мнению А. М. Ределя, в структуре этнического менталитета можно выделить два вертикальных уровня: устойчивое ценностно-смысловое ядро и изменчивую периферию. Ценностно-смысловое ядро – это духовные ценности и их приоритетный порядок (иерархия), которые определяют своеобразие мироощущения, мировосприятия и мировоззрения, а также самобытность образа жизни, жизненных практик и повседневных идеологий носителя этого менталитета³⁵. Иными словами, ядро этнического менталитета составлено из культурных архетипов – «констант национальной духовности», выражающих и закрепляющих основополагающие свойства этноса. На основе этнокультурных архетипов образуются национально-культурные «конструкты» – устойчивые образно-смысловые, понятийные и ценностные системы или модели, с помощью которых индивиды пытаются организовать в своём сознании и интерпретировать события, происходящие в жизни.

³³Пантин И.К. Национальный менталитет и история России // Вопросы философии. с.30.

³⁴Бутенко А.П., Колесниченко Ю.В. Менталитет россиян и евразийство: их сущность и общественно-политический смысл // Социологические исследования. с.99.

³⁵Рёдель А.М. Российский менталитет: от политико-идеологических спекуляций к социологическому дискурсу // Социальные гуманитарные знания. с.170.

Понятие «менталитет» характеризует устойчивые социально-психологические основания культуры, которые выполняют программирующую функцию, служат матрицей, образцом культуротворческой деятельности людей в длительном временном промежутке. Матрицей, образцом этой деятельности для малых временных промежутков выступают культурные парадигмы. Как справедливо отмечает Н. Б. Бакач, «понятие «культурная парадигма» отражает некое смысловое единство культуры на конкретном отрезке времени, специфическую структуру культуры на протяжении относительно малых периодов культурного процесса»³⁶. Понятие «культурная парадигма», фиксирует феномен целостности социокультурных единиц в их стилевой синхронности, образец постановки и общий подход к решению смысложизненных задач людей в разных сферах деятельности. На каждом конкретном историческом этапе функционирования общества действует и развивается специфическая культурная парадигма.

В основе культурной парадигмы лежат способы объективации смыслов, определяющих бытие людей в социокультурной действительности, которые находят выражение в конкретных словах, идеях, вещах, способах решать жизненные задачи. Носители культурной парадигмы обладают неким общим подходом к жизни, общим её ощущением и могут, при этом, принадлежать разным социальным группам. Культурная парадигма - это культурный образец, на который ориентируются субъекты в процессе собственной идентификации, то есть в процессе обнаружения и осуществления своей культурной самости через выработку специфической модели постановки и решения жизненных задач.

Взаимодействие национального менталитета и культурной парадигмы в ходе общественно-исторического процесса формировало определенные образовательные парадигмы. Образовательная парадигма — это особая актуальная для своего времени иерархия образовательных ценностей. Также как и научная парадигма, образовательная парадигма, формируется в

³⁶ Бакач Н. Б. Культурная парадигма как объект социально-философского анализа. с.4.

образовательном сообществе и выполняет в этом сообществе нормативную функцию. Иными словами, образовательная парадигма — это культурный образец, на который ориентируются субъекты образовательной деятельности. Образовательную парадигму, с этой точки зрения, следует рассматривать как образец постановки и общий подход к решению образовательных задач. Понятие образовательной парадигмы отражает смысловое единство института образования на конкретно-историческом отрезке времени, специфическую структуру образовательной культуры на протяжении относительно малых периодов исторического развития.

По справедливому мнению Л. С. Перевозчиковой, в мировом образовательном процессе в настоящее время действуют три основные образовательные парадигмы: традиционалистская, рационалистическая и инновационно-либеральная.³⁷ Традиционалистская парадигма ориентирована на «сберегающую» консервативную (в положительном смысле) роль образовательной системы, цель которой, по мнению ее сторонников, заключается в сохранении и передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка.

Рационалистическая парадигма основывается на бихевиористском, социально-инженерном подходе (Б. Скиннер). В рамках этой парадигмы главной задачей образования является формирование у обучающихся «поведенческого репертуара», который должен, с одной стороны, соответствовать принятым в данном обществе нормам и ценностям, а, с другой стороны, осуществлять профессиональную подготовку специалистов по соответствующим направлениям.

В рационалистической парадигме довольно сильно выражен инструментально-технологический подход к образовательной деятельности.

³⁷Перевозчикова Л.С. Аксиологические основания гуманистической парадигмы. в культуре информационного общества. с.86-89.

Основными методами такого подхода выступают: индивидуальное обучение, тренинг, тестовый контроль, коррективная.

Инновационно-либеральная парадигма ставит в центр внимания развитие индивидуальности и творческого потенциала личности. Она ориентирована на развитие внутреннего мира, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте. С точки зрения инновационно-либеральной парадигмы, с одной стороны, образование должно быть направлено на формирование индивидуальности человека, должно способствовать его самосознанию и самостоятельности, а с другой — должно преследовать цель формирования человека, умеющего и желающего жить с другими людьми, т.е. воспитывать в человеке идеалы и нормы толерантности.

Российская национальная образовательная культура формировалась в ходе процесса цивилизационного развития. Она базировалась как на инновационном саморазвитии, так и на западных моделях образовательной сферы, которые она заимствовала в ходе догоняющей модернизации. По нашему мнению, на основе взаимодействия этих двух типов модернизации и формировался специфический тип российской духовности. Духовность – это очень многообразный феномен, и в связи с этим существует множество интерпретаций духовности. Одни авторы трактуют духовность как форму самореализации души, экзистенции. Для других авторов это стремление к возвышенному, идеалам. Третьи авторы, конкретизируя эти идеалы, определяют духовность как стремление в своей жизни руководствоваться идеалами Истины, Добра и Красоты. Для четвертых авторов быть духовно-ориентированным означает, что в условиях господства идеологии потребительства осуществлять в жизнедеятельности приоритет культурных ценностей перед материальными. Рамки параграфа не позволяют достаточно полно представить все позиции. Но, из краткого перечня этих позиций, очевидно, что можно говорить об экзистенциальном, морально-нравственном, эстетическом и культурологическом измерениях духовности.

Духовность в нашем понимании – это, в первую очередь, начало, трансцендирующее человека, выводящее человека в сферу Духа, позволяющее человеку обрести сопричастность с бытийственной целокупностью.

На уровне личности духовность предстает как интегральное качество, отражающее целостность личности, присущий ей креативный потенциал, стимулирующий экзистенциальное смыслотворчество, способность к саморазвитию, свободному и ответственному выбору, высокие нравственные характеристики, опирающиеся на ценности абсолютного характера, понимаемые как высшие относительно личных ценностей индивида.

Однако, как справедливо отмечает В. А. Руденко, уже для отечественных мыслителей XIX – начала XX в. было очевидным присутствие единой духовной основы социальной жизни как мощного макросоциального фактора³⁸. Эти мыслители признавали, что социальное может выступать и выступает выражением и воплощением духовного³⁹. Для них духовность является сквозным объединяющим началом, скрепляющим все сферы социальной жизнедеятельности, а духовная культура общества предстает как исходная предпосылка, основной фактор и в то же время результат единого процесса социального развития. Так, в частности, И. А. Ильин указывал на основополагающую роль «духовной культуры народа как живого единства»⁴⁰. Понятие духовности предполагает абсолютность, внерелятивность ценностей духовного порядка. Этот аспект понимания духовности развивается современным исследователем О. А. Митрошенковым, по мнению которого «духовность – это интегративная характеристика общества, связанная с процессом обретения и поддержания высших идеалов, ценностей, смыслов»⁴¹.

Абсолютные духовные ценности образуют своего рода вертикальное измерение социума, задающее содержание базовых духовных констант. В этих

³⁸ Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ. с. 19.

³⁹ Франк С.Л. Онтологическая природа общества.

⁴⁰ Ильин И.А. Философия как духовное делание. с. 467.

⁴¹ Митрошенков О.А. Пространство российской духовной культуры: испытание переменами. с. 37

константах репрезентируются и определяются социально значимые образцы поведения. Духовные константы реализуют функцию интеграции общества, основанную на абсолютных ценностях и выраженную в социокультурных кодах, характерных для данного общества. На основе вышеизложенного можно дать такое определение духовности: духовность – это вертикальное измерение человека, выражающее связь личности и социума с трансцендентным, с вечностью и бесконечностью целостного бытия, проявляющуюся в следовании высшим идеалам, ценностям и смыслам.

На основе духовности в российской национальной образовательной культуре формировалось специфическое качество образованности – интеллигентность. Следует отметить, что представления об интеллигентности в различных культурах общества различно, поскольку интеллигентность представляет собой процесс и результат человеческой деятельности, направленной на реализацию определенных ценностей и жизненных смыслов, в рамках различных человеческих сообществ. В самом общем плане интеллигентность может быть определена как обладание человеком высокого интеллектуального уровня, специфическими и психологическими чертами и позитивными нравственно-эстетическими качествами, которые реализуются в отношении его к миру и другим людям. Если в западной образовательной культуре интеллигентность, прежде всего, определяется через интеллектуальность, то в российской образовательной культуре интеллигентность непосредственно связывается с духовностью. Как справедливо считают классики русской философии, интеллигентность есть живое легитимное бытие духовного. Интеллигент в российском общественном сознании – это человек высокой культуры, неподдельной духовности и обостренной совести. В российском обществе, на основе воспроизводства интеллигентов, в процессе цивилизационного развития формировалась специфическая социальная группа – интеллигенция. По мнению В. А. Руденко, интеллигенция представляет собой устойчивый социальный тип, поведенческими характеристиками которого выступали самоотверженность в

служении общественному благу, нестяжательство, сочетание глубоких профессиональных знаний, общей культуры и образованности, высоких нравственных качеств⁴². В российской социогуманитарной литературе отмечается, что интеллигенция представляет собой уникальное, специфическое для России культурное явление⁴³, отличное от типа «интеллектуала», присущего западной культуре. Однако в постсоветской России произошло резкое падение уровня жизни интеллигенции с соответствующим снижением ее статусных позиций в обществе, социального престижа высококвалифицированного умственного труда. По справедливому мнению В. А. Руденко, восстановление воспроизводства российской системой образования интеллигенции, как социокультурного типа, является одним из базовых условий выхода общества из духовного кризиса и в то же время одним из элементов дальнесрочной стратегии развития. Она полагает, что интеллигенция имеет реальные перспективы стать решающей силой обретения Россией конкурентоспособности на мировой арене и формирования российской культурной идентичности, способной противостоять вызовам глобальной культуры. Поэтому обеспечение воспроизводства интеллигенции должно стать приоритетной стратегической целью реформы российской системы образования⁴⁴.

Таким образом, по своей природе, образование представляет широкий социальный процесс взаимодействия общества, культуры и социальных институтов. В связи с этим, по нашему мнению, образование следует рассматривать как особый тип социальности и инструмент сохранения и развития данного общества. Образование как тип социальности, в виде социального института, образовательной сферы и национальной

⁴² Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ. с. 28.

⁴³ Померанц Г.С. Интеллигенция, интеллигенты и интеллигентность. Режим доступа: <http://www.youth.yabloko.ru>.

⁴⁴ Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ. с. 30.

образовательной культуры, выполняло две важнейшие социальные функции: первая – сохранение данного общества, воспроизводства его в представителях новых поколений; вторая – развитие сложившихся форм социальности в процессе исторического движения общества. Каждая из этих функций образования имеет огромное значение для общества, и непосредственным образом задействована в модернизационном процессе. В первой функции образование выступает как транслятор традиции. Перед любым типом социума стоит задача не только дать новым членам общества прагматически ориентированное знание, но и включить подрастающее поколение в общий культурный тезаурус, характерный для данного социума. Поэтому образовательный процесс следует рассматривать не просто как передачу знаний, а как воспроизводство в жизнедеятельности новых поколений особо устойчивых конструктов культуры – традиций и опыта. В своих изначальных моделях и конкретно-социальном выполнении традиции и опыт представляют собой устойчивые модели жизни и поведения данного сообщества. Историческое воплощение в этом сообществе стало возможным благодаря своему физическому выживанию и защите своей качественной социальной уникальности. Для этого в процессе образования передается не просто содержание материальной культуры, но и ее системные элементы, от вида поселений и орудий труда до порядка определения сроков проведения сезонных работ и сопутствующих их ритуалов.

Важно таким образом подчеркнуть, что главная для социума задача образования заключается в обеспечении исторического преемства, в передаче от поколения к поколению социокультурного «генофонда», что только и обеспечивает эффективное и устойчивое воспроизводство социального целого.

Вторая функция образования может быть определена как инновационная, развивающая, проективная. Образование формирует у субъекта способность к изменениям, развитию, инновациям. В этой функции образование лежит в основе созидательной активности субъекта, обеспечивает приспособляемость индивида и общества к новым условиям, формирует интеллектуальную и

духовную перспективу развития общества. Отмечая эту функцию образования, С.Н. Жаров охарактеризовал образование как всеобщую форму заботы о будущем⁴⁵. Благодаря этой функции образования развивается общественно-историческая практика, изменяются сообщества и человечество в целом, без нее был бы невозможен социальный прогресс. Формируя и передавая способность к изменению и развитию, образование наделяет новые поколения ресурсом деятельности.

Создавая специфическую систему образования, общество, во-первых, реализует, передает и формирует в последующих поколениях свой «социальный тип», тем самым сберегая себя как это неповторимое общество; во-вторых, в случае вероятной перемены условий своей жизни, увеличивает ресурс выживаемости по средствам развития личных способностей своих членов.

Две вышевыделенные функции образования являются взаимодополняющими, они обе предельно значимы и важны для устойчивого и эффективного развития социума.

Как свидетельствует история, разбалансировка данных социальных функций, как правило, характерна для эпох высокой социальной динамики и бурных перемен. Она присуща периодам модернизаций и социальных изломов, связанным со сменой стратегий общественного развития, систем ценностей и т.п. В такого рода периоды, как правило, чересчур сильный акцент делается на инновациях, при этом зачастую ослабляется роль традиций, роль преемственности как на уровне социальных институтов, так и на уровне ментальных установок. Именно в такого рода периоды возникает стремление кардинально перестроить и систему образования.

По нашему мнению, одной из самых глубоких причин кризиса современного образования является чрезмерная акцентировка в системе образования на задачи развития, в отрыве от функции воспроизводства и сохранения общества, поскольку в нормативных документах и педагогической

⁴⁵ Жаров С.Н. Образование и образ будущего. с. 23.

практике высшей школы усиленно пропагандируется инновационно-либеральная парадигма. Отсюда следует вывод о необходимости смены образовательной парадигмы, где одним из содержательных элементов нового взгляда на образование будет восстановление в правах задач воспроизводства, сохранения и развития общества, поиск и утверждение способов гармонизации двух сущностных функций образования.

Выводы к 1 главе. В современной социогуманитарной науке широкое распространение получила теория модернизации. Объяснительные возможности, проективные, регулятивные и прагматические функции, широкое применение в социогуманитарных исследованиях позволяют признать за термином «модернизация» статус социально-философской категории, а саму теорию модернизации рассматривать, как дополняющую формационный и цивилизационный подходы, методологию объяснения общественно-исторического процесса и инструмент преобразования общества. Одна из главных дискуссионных проблем теории и методологии модернизации, это проблема соотношения традиции и инноваций. Классическая теория модернизации противопоставляла друг другу традицию и инновации. Опыт Японии и Южной Кореи, Сингапура, Гонконга и КНР позволяет утверждать, что течение модернизации традиционного общества возможно в пределах национальной традиции и не обязано, с неизбежностью и во всех случаях, наделяться ее кардинальной ломкой. Анализ опыта вышеназванных стран Востока показал, что внутренний двигатель процесса модернизации – соединение достижений современной науки и традиционных нравственных установок, образа жизни, связанного с сохранением лучших человеческих качеств. В практическом плане, методологическая функция теории модернизации состоит в том, что на ее основе развивающимся странам предлагаются две альтернативные стратегии развития: а) либо воспроизводить ценности западного общества, б) либо выработать свою оригинальную парадигму общественного развития. Первая стратегия обозначается понятием «догоняющая модернизация», и предполагает, что развивающаяся страна в

своей преобразовательной политике принимает некие «стандарты современности», которым она постарается следовать, что, на практике, означает безоговорочное принятие западных, в своей основе потребительских ценностей. Данный путь таит в себе угрозу размывания и утраты властью, обществом и гражданами государства чувства этно-национальной культурной идентичности. По нашему мнению, вставшее на путь догоняющей модернизации общество, на каждом этапе этого процесса, должно решать вопрос о мере допустимости тех или иных нововведений. Предел допустимости нововведений связан с сохранением этно-национальной идентичности.

Поскольку модернизация общества представляет собой внутрицивилизационный и межцивилизационный процесс, логично было рассмотреть процесс становления российской цивилизации на основе модернизации общества. В своем исследовании мы исходили из принципа неразделимого этно-социокультурного единства русской и российской цивилизации, прошедших длительный исторический путь эволюции.

Устанавливая тесную взаимосвязь между понятиями «русская и российская цивилизация», мы акцентировали внимание на том, что российская цивилизация формировалась на основе русской цивилизации, и последняя образует главное содержание Российской цивилизации. Движущей силой становления российской цивилизации является модернизация. Модернизация российского общества началась в X веке актом принятия христианства. На протяжении семи веков, вплоть до конца XVII века, модернизация российского общества, с некоторыми отступлениями, носила органический характер. В конце XVII – начале XVIII вв. до 20-х годов XX века модернизация приобрела вторичный, догоняющий характер. Перманентной детерминантой догоняющей модернизации российского общества на протяжении всего общественно-исторического процесса было обеспечение национальной безопасности. Модернизация Советской России носила глубоко инновационный и уникальный характер. В связи с особенностями перехода от строительства социализма к строительству капитализма, модернизация в постсоветской России имеет большую

специфику. Поскольку в настоящее время идет процесс строительства постсоветской России, то делать определенное заключение о характере ее модернизации преждевременно.

Образование играет важную роль в модернизации общества, формируя его цивилизационные особенности. Но для того чтобы понять, в чем конкретно состоит эта роль, необходимо уяснить природу и сущность образования. По этому вопросу в социогуманитарной литературе существуют множество различных точек зрения. Часть из них связана с трактовкой образования как процесса, формирующего в разных аспектах «образ». Другие связывают образование только с деятельностью специальных образовательных учреждений. Каждый из этих подходов имеет позитивные элементы, которые, в той ли иной мере, акцентируют внимание на неразрывной связи в процессе образования, обучения и воспитания. Однако, в этих подходах, по сути дела, недостаточно четко выявлен еще один важный аспект – аспект взаимосвязи когнитивного и аксиологического элементов образовательного процесса, взаимосвязь трансляции в образовательном процессе знаний и ценностей, поскольку, по нашему мнению, одним из наиболее фундаментальных элементов функциональной нормы для института образования является единство и взаимообусловленность когнитивного и аксиологического компонентов образовательного процесса. С нашей точки зрения, не следует замыкать образование рамками специализированных образовательных заведений. Как функция, обеспечивающая воспроизводство и развитие социума и систем его деятельности, образование распределено во всей системе человеческих отношений. Поэтому перед каждым обществом стоит задача задействовать в функции образования все структуры, институты и социальные субъекты.

В связи с этим, по нашему мнению, образование следует рассматривать как особый тип социальности и инструмент сохранения и развития данного типа общества. С нашей точки зрения, наибольшими эвристическими возможностями в раскрытии природы и сущности образования, как такого

особого типа социальности, имеет понятие «образовательная культура общества», объединяющее в системном единстве такие фундаментальные характеристики социальности как образование, культура, общество.

Российская национальная образовательная культура формировалась в ходе процесса цивилизационного развития. Она базировалась, как на инновационном саморазвитии, так и на западных моделях образовательной сферы, которые она заимствовала в ходе догоняющей модернизации. По нашему мнению, на основе взаимодействия этих двух типов модернизации формировался специфический тип российской духовности. На основе духовности в российской национальной образовательной культуре формировалось специфическое качество образованности – интеллигентность, тип личности – интеллигент и социальная группа – интеллигенция.

Образование как тип социальности, в виде социального института, образовательной сферы и национальной образовательной культуры, выполняет две важнейшие социальные функции. Первая – сохранение данного общества, воспроизводство его в представителях новых поколений. Вторая – развитие сложившихся форм социальности в процессе исторического движения общества. Каждая из этих функций образования имеет огромное значение для общества, и непосредственным образом задействована в модернизационном процессе. В первой функции образование выступает как транслятор традиции. Через механизм традиции образование воспроизводит и обеспечивает сохранение конкретного локального сообщества как определенного целого в его качественном своеобразии и конкретно-социальной самобытности. Вторая функция образования – развивающая, инновационная. Обе эти функции одинаково важны и выступают как взаимодополнительные. Абсолютизация одной из этих функций чревата угрозой кризиса общества.

Глава 2. Модернизация высшей школы в постсоветской России

2.1. Участие в Болонском процессе: идеология и механизмы догоняющей модернизации высшей школы России

Как было установлено в первой главе нашего исследования, постсоветская Россия встала на путь модернизации общества. Неотъемлемым условием модернизации общества является освоение гражданами государства новых социальных ролей в связи с его высокой информатизацией, увеличением динамики изменений. В связи с этим, наиболее весомы инновационные преобразования в институте высшего образования. Судьба России как государства, являющегося составной частью мирового сообщества, всецело зависит от состояния и перспектив развития ее интеллектуальных ресурсов. Для того чтобы качественно преобразовать социально-экономическую систему страны и обеспечить устойчивое развитие нации необходимо наличие стратегических основ, на которых будет строиться инновационная экономика. Одним из существенных факторов инновационных преобразований является состояние образовательной системы. Специалисты отмечают, что в современном мире происходит существенное возрастание масштабов влияния высшего образования на развитие общества и цивилизации в целом. Несомненно, существует тесная связь и взаимозависимость между процессом модернизации общества в целом, и институтом высшего образования, как составной части общества. В процессе модернизации общества институт высшего образования играет ключевую роль и является одним из действенных рычагов, так как он выступает в качестве основания технологического, экономического и социального прогресса, отвечающим на вызовы модернизации, административно-политических и социальных институтов. Образование определяющим образом влияет на характеристики населения

страны, создает интеллектуальную элиту общества и формирует кадровый потенциал для всех сфер социальной жизни. Институт высшего образования также призван выполнять функцию формирования адекватных требованиям модернизации идей, ценностных установок, стереотипов поведения. Ключевую роль играет институт высшего образования также для повышения человеческого потенциала и трансформацию его в человеческий капитал, увеличению социальной мобильности и активности молодежи, включенности ее в различные социальные процессы. На основе всех этих преобразований институт высшего образования может способствовать становлению современной социальной структуры общества, поскольку он предоставляет людям возможности для повышения своего социального статуса и уровня благосостояния.

В связи с этим, вполне обоснованно следует предположить, что основой реальной модернизации России может быть только современная система образования, но это также и означает, что имеющийся ныне институт образования сам нуждается в модернизации.

Модернизация высшего образования в стране началась с изменения конфигурации образовательного пространства на основе его расширения через международную интеграцию с образовательной системой Европейского Союза. По мнению руководства страны, международная интеграция в сфере образования, открывая новые связи и, обогащая всех участвующих в ней субъектов, может способствовать инновационному преобразованию общества. С точки зрения авторов проекта, национальное образование в России вписано в социокультурную российскую действительность, соответствует национальной ментальности, сложившимся образовательным традициям, в чем есть свое преимущество. Вместе с тем, некоторая традиционная замкнутость образовательного пространства страны затрудняет интеграцию части российского образования в мировое образовательное пространство и, тем самым, препятствует его эффективному развитию в условиях глобальной конкурентной среды. В настоящее время, согласно Национальной доктрине

образования в Российской Федерации, на государство возложена основная задача – «интеграция российской системы образования в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций»⁴⁶.

В связи с этим, необходимо более внимательно рассмотреть социокультурные аспекты формирования общеевропейского образовательного пространства. С этой целью, сначала необходимо уточнить, что такое образовательное пространство, и на каких ценностных основаниях базируется общеевропейское образовательное пространство.

Понятие образовательного пространства объединяет два основных концепта – «пространство» и «образование», которые находятся в тесном взаимодействии и в результате этого взаимодействия образуют специфическую социокультурную систему. Как социокультурная система, образовательное пространство предполагает наличие в его контексте субъектов и взаимоотношений между ними в виде системы отношений или коммуникативных связей, образующих смысловое поле образовательного пространства, которое выделяет его из более широкого социокультурного контекста. С этих позиций, образовательное пространство следует рассматривать как динамическое единство субъектов образовательного производства и системы их отношений, на основе которых формируется образовательная среда. Образовательная среда – это система условий, оказывающих влияние на развитие личности. От того, какой характер носит образовательная среда, зависит и конечный результат образовательного процесса. Таким образом, в самом общем плане образовательное пространство следует рассматривать как подсистему социокультурного пространства, выполняющую функцию воспроизводства человека, способного к деятельности и социальному общению, в условиях усложняющейся реальности.

В данном параграфе предметом нашего анализа является общеевропейское образовательное пространство, в котором интеграционные процессы в сфере образования протекают в рамках Болонского процесса.

⁴⁶ Основные задачи государства в сфере образования. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751). с. 9.

Участники Болонского процесса (в настоящее время это 47 государств Европы) взяли на себя обязательство к 2010 году гармонизировать, т. е, в значительной мере, унифицировать образовательные системы своих стран. А это предполагало существенные изменения в правовой, организационно-управленческой, методологической, методически-технологической сферах жизнедеятельности системы высшего образования.

Для того чтобы оценить основные характеристики общеевропейского образовательного пространства, необходимо выявить причины, породившие Болонский процесс. По мнению специалистов, современные усилия по созданию общеевропейского образовательного пространства в значительной мере связаны с общемировыми процессами. Один из господствующих мировых процессов, проходящих во всех сферах общественной жизни, в том числе, и в сфере образования – глобализация, который связан с интернационализацией всех сфер общественной жизни, включая интернационализацию образовательного пространства. Наряду с этим процессом, и как его сторона, происходит регионализация мирового образовательного пространства. В современном мировом образовательном пространстве сложились две крупнейшие наднациональные структуры: американская и европейская. Россия в большей мере вовлечена в процесс европейской интеграции. Поэтому в своем исследовании американский аспект мы «вынесем за скобки», а уделим больше внимания европейскому аспекту. С позиций глобализационных процессов, Евросоюз может быть интерпретирован как наднациональная корпорация, а институт образования как сегмент данной корпорации. Болонский процесс, при таком подходе, может быть интерпретирован как процесс повышения эффективности данного сегмента в конкурентной борьбе с наднациональной корпорацией «Америка». В подготовительных материалах создания общеевропейского образовательного пространства и в главном документе – Болонской декларации, довольно точно говорится о целях болонского процесса, как обретения конкурентных преимуществ в борьбе за рынок образовательных услуг и консолидация населения вокруг Евросоюза на основе

общих ценностей. Как одно из рыночных преимуществ рассматривается культурный и символический капитал: 900-летняя история, традиции и другие компоненты «торговой марки» европейского образования.

Непосредственными стимулами для формирования общеевропейского пространства высшего образования послужили проблемы интеграционных процессов в рамках Европейского союза. На каком-то этапе функционирования Европейского союза в контексте политической и экономической интеграции западноевропейских стран стал актуальным поиск общих основ образовательной политики всех членов этого Союза. Все более усложняющееся разнообразие национальных образовательных систем стран – участниц Евросоюза пришло в противоречие с идеями европейской интеграции. Единый рынок труда требует механизма сравнения образовательных уровней и квалификаций выпускников вузов различных европейских стран и упорядочивания требований, предъявляемых к их подготовленности. Вместе с тем, неблагоприятная демографическая ситуация в странах Евросоюза также требует неотложных мер по привлечению квалифицированной рабочей силы и ее перераспределению между странами и регионами. В документах экспертов Европейского союза, предшествовавших принятию Болонской декларации, неоднократно отмечалось, что нынешнее состояние институциональных и организационных сторон высшего образования в странах Европы не соответствует требованиям времени. Особую озабоченность экспертов вызывает наблюдающаяся утрата европейским образованием престижа в мире и конкурентоспособности. В рамках Болонского процесса как на политическом уровне, так на уровне академического сообщества перед высшим образованием ставились задачи завоевания влиятельных позиций в мире, утверждения в геополитическом аспекте высокого места и роли в конкурентной борьбе с США и другими влиятельными мировыми центрами. В связи с этим, одной из важных целей Болонского процесса является поднятие престижности европейского высшего образования и расширение его экспортного потенциала.

В документах Болонского процесса также неоднократно говорилось о необходимости увеличения участия университетов в достижение экономической и социальной сплоченности Евросоюза и отмечалось, что именно высшая школа ответственна за подготовку мобильной рабочей силы, рост перспектив ее трудоустройства и развитие континента в целом. Как отмечалось в Сорбонской декларации: «За последнее время в европейском процессе сделаны чрезвычайно важные шаги вперед. Высоко оценивая их значимость, мы не должны, однако, забывать, что Европа – это не только единая валюта, банки и экономика. Европа должна стать также континентом образования. Необходимо в полной мере использовать и всячески укреплять интеллектуальный, культурный, социальный и технический потенциал нашего континента. Этот потенциал был в значительной степени сформирован университетами, которые продолжают играть важную роль в его развитии».⁴⁷ Позиция академического сообщества в отношении инструментов создания общеевропейского образовательного пространства, его места и роли была сформулирована в «Magna Charta Universitatum – Великая Хартия университетов, принятой в Болонском университете на съезде ректоров университетов Европы, приуроченного к 900-летию старейшего европейского учебного заведения 18 сентября 1988 г. В Хартии выделено особое участие университетов в современном мире как центров культуры, знания и исследований, и сформулированы основные принципы их деятельности в этом пространстве. Итог поисков, согласований на правительственном уровне и рекомендаций экспертов по созданию общеевропейского образовательного пространства, был подведен в Болонской декларации, принятой 29 странами Европы 19 июня 1999 г. Этот акт является поворотным пунктом в развитии высшей школы Европы.

С точки зрения философии Болонского процесса, общеевропейское образовательное пространство должно сыграть роль основного инструмента при формировании идейно-ценностной скрепы Европейского Союза,

⁴⁷Sorbonne joint Declaration. 25 May 1998. S. 1–3.

консолидируя общество на определенных идеалах и ценностных установках. «Европа знаний широко признана как важнейший компонент общественного и гуманитарного развития, как незаменимый фактор объединения и обогащения граждан, – провозглашается в Болонской Декларации. Эта Европа призвана дать своим гражданам знания, отвечающие вызовам нового тысячелетия, чувство причастности к совместным ценностям и общему социально-культурному пространству»⁴⁸.

Как справедливо отмечает российский исследователь В. И. Байденко, Болонскую декларацию не следует расценивать как политическое заявление. Болонский процесс носит открытый демократический характер. Основной принцип сотрудничества при построении единого образовательного пространства – это принцип взаимного уважения и признания интересов всех субъектов этого процесса⁴⁹.

Ключевой элемент единого европейского пространства образования – признание степеней и периодов обучения. Этот элемент был закреплён в Лиссабонской конвенции о признании. Стандартным инструментом сравнения программ является система кредитных единиц или кредитная рамка. Сопоставимость результатов образовательного процесса на основе системы зачетных единиц (кредитов) позволяют обеспечить мобильность студентов и выпускников вузов. Мобильность – базовый принцип единого европейского образовательного пространства. Главную роль играет студенческая академическая мобильность.

Одним из важных элементов модернизации образования – переход на многоуровневую систему, которая предусматривает сначала две ступени – бакалавриат и магистратуру. В чем смысл перехода образовательных систем на многоуровневую структуру? Старая система подготовки специалистов для народного хозяйства исходила из парадигмы – дать человеку фундаментальное образование, позволяющее ему успешно работать всю жизнь, понемногу

⁴⁸ The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation.

⁴⁹ Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. с.43.

корректируя знания и умения в связи с происходящими изменениями в технике и технологиях. Это была парадигма «образование на всю жизнь».

Раньше эти изменения в технике и технологиях происходили относительно медленно. Теперь в условиях постиндустриального, информационного общества темпы изменений резко увеличились, и возникла необходимость относительно быстро переучиваться. Поэтому сейчас действует новая парадигма – «образование через всю жизнь». По замыслам идеологов Болонского процесса, вуз за четыре года должен дать методологическую подготовку для развития своего профессионального потенциала и сформировать функциональные способности для деятельности в сфере труда и выполнении гражданских обязанностей. А потом человек должен постоянно переучиваться в целях адаптации к новым условиям и карьерного роста.

Профессиональное высшее образование не ограничивается бакалавриатом и магистратурой. Инициаторы болонского процесса подчеркивают необходимость тесной увязки и взаимодействия системы высшего образования и осуществления научных исследований. На эту увязку и взаимосвязь указали министры образования стран, входящих в единое европейское пространство на встрече в Бергене (Норвегия) 2007г. По результатам этой встречи была введена третья ступень высшего образования – аспирантура. Реализация этих установок, по замыслам инициаторов Болонского процесса, позволит существенно, улучшить качество образования.

Достижение высокого качества – центр осуществляемых нововведений. Как сказано в последней редакции Послания съезда высших учебных заведений в Саламанке, «качество – основополагающее условие доверия, релевантности, мобильности, совместимости и привлекательности в европейском образовательном пространстве»⁵⁰.

В европейских кругах Болонский процесс трактуется как большой совещательный процесс, как социальный диалог на европейском межстрановом

⁵⁰ Botschaft der Salamanca Konferenz europäischer Hochschulen. Gestaltung des Europäischen Hochschuraums.

пространстве. Успех в создании общеевропейского образовательного пространства зависит от способности образовательных структур к конвергенции (гармонизации) как на национальном, так и международном уровнях. Сама Болонская декларация – это добровольное обязательство реформировать системы высшего образования самостоятельно и без всякого давления сверху. Правительства и вузы предпринимают или планируют шаги на сближение не потому, что их призывает к этому Болонская декларация, а потому, что двигаться в этом направлении в их собственных интересах⁵¹.

Как известно, в сентябре 2003 года министр образования России В. М. Филиппов от имени правительства Российской Федерации подписал Болонскую декларацию. Этим актом Россия включилась в Болонский процесс. Присоединение России к Болонскому процессу – это четко выраженная установка руководства России на политику догоняющей модернизации в сфере высшего образования. Присоединение России к Болонскому процессу и связанные с этим глубокие преобразования, существенно меняющие прежнюю, десятилетиями формировавшуюся традицию организации, методологии и технологии образовательного процесса, вызвали в стране, особенно в академической среде, неоднозначную реакцию. Многие считают, что такие нововведения неоправданны, потому что российское образование не уступает по своему качеству зарубежным аналогам, о чем свидетельствуют достижения СССР в оборонной сфере и в покорении космоса. Их оппоненты, признавая, что отечественная система высшего образования имеет в прошлом высокие достижения, считают, что в настоящее время она не отвечает запросам современности: мир существенно изменился и надо менять систему образования. Объединенная Европа это осознала и начала существенно модернизировать свою систему высшего образования. Как говорил на одном из своих выступлений, разъясняющих политику российского правительства В. М. Филиппов, «паровоз» Болонского процесса на большой скорости отправился в путь, и хорошо, что мы (Россия) сумели вскочить на ступеньку уходящего

⁵¹ Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. с.43.

поезда. Иначе, в условиях нарастающей глобализации, Россия могла бы оказаться на далеких задворках цивилизованного мира. Отказ от подписания Болонской декларации фактически означал бы добровольную изоляцию. Рассчитывать на создание инновационной экономики, тесное научное и экономическое сотрудничество со странами Евросоюза, признание дипломов наших выпускников и т.д., в условиях изоляции системы высшего образования России, не приходится. Таковы реалии нашего времени, и с ними надо считаться»⁵².

Каковы же конкретные мотивы участия России в Болонском процессе? Что надеются получить в результате этого участия российские субъекты образовательного пространства? Прежде всего, необходимо осознавать, что Болонский процесс – это объективная реальность современного мира. Он является рабочей средой для высшего образования в Европе и оказывает серьезное влияние на все события, явления в той среде. Поэтому Болонский процесс можно оценивать по-разному, его можно любить или не любить, считать очень полезным или очень вредным общественным процессом, однако его нельзя игнорировать, и с ним следует считаться. Процесс этот начался и набрал достаточно сильные темпы развития. Россия как европейская страна необходимо была вовлечена в этот процесс и должна была решать вопрос об отношении к этому процессу. И для нее, как и для других стран Европы, вопрос состоял не в возможности самого участия, а в его форме: активно разрабатывать его повестку дня и политику, определять свое место в общеевропейском образовательном пространстве или пассивно следовать тому, что решили европейские страны без нее. Россия, поддержав Болонскую конвенцию, выбрала активную, наступательную стратегию, связанную с определением своих интересов, оценкой рисков и затрат своего участия, разработкой практических мер по реализации основных процессов.

Мотивация участия конкретных субъектов образовательного пространства России в Болонском процессе многогранна. Прежде всего,

⁵² Филиппов В.М. Мотивы участия России в Болонском процессе.

следует признать, что заявленные в Болонской декларации и других основополагающих документах Болонского процесса ценностные ориентации и принципы организации общеевропейского образовательного пространства в полной мере соответствуют целям и идеалам, на которых строится общественная жизнь и образовательная система России.

Вместе с тем, со стороны государства имеют место как внешнеполитические, так и внутривнутриполитические интересы. Внешнеполитические интересы связаны со стремлением к достаточно высокому уровню партнерских отношений с Европейским союзом, однако, без формального вступления в его структуры. Вхождение российских субъектов образовательного процесса в общеевропейское образовательное пространство позволит им включиться в образовательную систему с богатейшими многовековыми традициями, стать частицей великой европейской культуры, перенять, наследовать этот богатый неоценимый опыт.

Внутриполитические интересы России связаны со стоящим перед страной сегодня общим комплексом задач в области модернизации. Они также включают проведение реформы высшего образования, нацеленной на стандартизацию высшей школы России в соответствии с требованиями информационного века и мирового рынка. По нашему мнению, реформа образовательной системы России, ее модернизация необходимы, потому что образовательная система страны – это социальный институт, и он находится в прямой зависимости от общества, социальной системы, в которой функционирует. Социальная система нашей страны изменилась в двух качественных параметрах.

Первое – страна от строительства коммунизма перешла на рыночную систему экономики и освоения ценностей либерализма.

Второе – изменились многие стороны общественной жизни в связи с переходом общества с индустриальной стадии развития на постиндустриальную – формирование информационного общества. Старая советская система образования, при всех ее несомненных достоинствах, была

ориентирована на другие социальные условия, и поэтому современная система высшего образования должна быть приспособлена к новым условиям. Иными словами, должна быть осуществлена модернизация высшего образования с целью интеграции в мировое образовательное пространство и в интересах адаптации России к особенностям информационного общества. Вхождение российских субъектов образовательного процесса в общеевропейское образовательное пространство позволит им включиться в образовательную систему с богатейшими многовековыми традициями, стать частицей великой европейской культуры, перенять, наследовать этот богатый неопределимый опыт. Формой такого приспособления и является участие в Болонском процессе.

Необходимо подчеркнуть, что в последнее десятилетие развитие российской высшей школы включило комплекс мер, которые по их содержанию отражают задачи, провозглашенные в Болонской конвенции и являются собой адекватный ответ на те реальные процессы, происходящие в образовательном пространстве Европы и мира. Участие России в Болонском процессе, по нашему мнению, позволит ей вписаться в процесс мировой глобализации и занять в нем достойное место. Развитию российской системы образования может также способствовать ее участие в острой конкуренции между университетами Европы за контингент. Как говорят, конкуренция – это двигатель прогресса. Российские университеты, как и университеты других стран, будут стремиться предлагать разнообразные программы высокого качества, а также стремиться к высокому уровню их реализации. Общеевропейское образовательное пространство – это для российских вузов практически новая конкурентная среда, в которой им придется бороться с университетами весьма сильными, имеющими авторитет и большой опыт работы в рыночных условиях. Такая ситуация должна привести к совершенствованию образовательных программ российских вузов и их реализации. Таким образом, выход на европейский и мировой рынки образовательных услуг может инициировать рост качества российского

высшего образования. Что, без сомнения, пойдет на пользу отечественным студентам.

Повышению качества образования должна способствовать и принятая в общеевропейском образовательном пространстве система обмена опытом, пользуясь которой преподаватели российских вузов получают возможность работать за границей, в европейских университетах, а российские вузы – приглашать на временную работу профессоров из европейских университетов.

Качество высшего образования может быть также улучшено, если будет включен международный контроль, заработают процедуры международной аккредитации образовательных программ европейским Центральным агентством по аттестации и общественной аккредитации.

Наконец, российские граждане получают возможность на основе программ академической мобильности изучить те или иные курсы дисциплин в различных вузах страны и Европы, получив диплом бакалавра в одном вузе, получить магистерскую подготовку в другом, поступить на повышение квалификации в любом вузе Европы.

Включение европейского измерения в Государственный Образовательный Стандарт Высшего Профессионального образования третьего и четвертого поколений позволит посредством мобильности открыть широкий доступ в европейское пространство высшего образования, усилить прозрачность образовательных программ, увеличить сопоставимость качественных параметров, сблизить аккредитационные процедуры и критерии, наполнить российский рынок образования европейскими потребителями, снять до известной степени острые проблемы академического и профессионального признания.

Необходимо признать, что потребность в модернизации высшего образования в современной России, необходимость формирования открытого образовательного пространства, сотрудничества со странами ЕС и другими культурными и политическими центрами современного мира, осознают как правящая элита, так и большинство членов академического сообщества.

Однако опыт показывает, что переживая сложные процессы социально-экономических и структурных реформ, современная Россия оказалась перед реальной угрозой разрушения национальной самоидентификации, а происходящие перемены породили серьезные деформации, в первую очередь, ее культурного пространства. И это обстоятельство является основной причиной, что главное направление дискуссий вокруг вхождения России в Болонский процесс связаны с опасениями по поводу возможности потери национального своеобразия Российского образования, что чревато самыми серьезными последствиями для судьбы России как суверенного государства.

Как известно, любое общество существует лишь при условии, что его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения, формирующимся на протяжении всего исторического развития данного общества и обусловленными конкретными природными и социально-историческими условиями. Освоение этих ценностей и норм осуществляется в процессе социализации. Значительную роль в процессе социализации играет система образования, в том числе и высшего профессионального образования. Можно сказать, что образование есть важнейший аспект социализации, содержанием которой является приобщение личности к той части человеческой культуры, элементы которой актуализированы в жизни конкретного сообщества как социально-значимые ценности и положительные модели поведения. От того, насколько общество обеспечит адекватное освоение этих ценностей и моделей поведения, зависит физическое выживание и сохранение качественного своеобразия данного сообщества как социобиологического (социоприродного) и социокультурного явления. И это важное обстоятельство нельзя терять из вида при осуществлении программ по интеграции в общеевропейское образовательное пространство. Российским вузам следует создавать свое жесткое ядро стандартов, которое формировало бы и закрепляло сложившуюся национальную традицию (культуру) российского образования.

Однако следует отметить, что наряду с унификацией образовательных систем, буква и дух Болонской конвенции не препятствует, а напротив, поддерживает необходимость в образовательном процессе учета особенностей национальной культуры. В частности, методология формирования Государственных стандартов третьего и четвертого поколений предусматривает широкие возможности учета национально-культурных особенностей и традиций. Макеты Государственных образовательных стандартов третьего и четвертого поколений построены по правилу сочетания принципов унификации и учета национального своеобразия, они состоят из двух равноправных компонентов: федерального и вузовского. В федеральном компоненте реализуется по преимуществу принцип унификации. В нем всем предписаны общие для всего образовательного пространства компетенции. Этот компонент в объеме кредитных единиц занимает половину учебного времени, а вторая половина – это вузовский компонент и здесь имеются большие возможности для реализации национально-культурного своеобразия с учетом особенностей страны, региона, города, вуза. Это своеобразие в значительной мере может быть реализовано и в образовательных технологиях, которые вуз и каждый преподаватель выбирает сам.

Таким образом, следует признать, что в условиях включения в общеевропейское образовательное пространство имеются возможности для сохранения и развития национальных культурных и образовательных традиций Российской высшей школы. Однако как будут реализованы эти возможности, зависит от академического сообщества. Основные образовательные программы, учебно-методические комплексы и формы их реализации формирует сам вуз, его ученый совет, научно-методический совет, факультеты и кафедры. Поэтому надо приложить все усилия, чтобы достойно войти в общеевропейское образовательное пространство, освоить все лучшее, что накоплено за почти тысячелетнюю историю Европейского высшего образования, и сохранить, и преумножить наше национальное российское своеобразие.

Следует отметить, что теоретической и идеологической базой формирования общеевропейского образовательного пространства с общностью основных подходов и критериев являются идеи неолиберализма, экстраполирующие рыночные механизмы на все многообразие человеческой деятельности и общественных отношений, включая и сферу образования, и представляющие национальные системы образования через объект рыночной регуляции. Этот подход содействует адаптации этой сферы к динамике глобального и европейского рынков труда, открытости системы образования для среднеобеспеченных, по европейским стандартам, семей. В то же время, следует заметить, что в российских условиях, где уровень доходов среднестатистической семьи заметно ниже европейского, коммерциализация высшего образования делает последнее труднодоступным для чересчур большого количества россиян.

Следует признать, что влияние неолиберальной идеологии на систему российского образования, во многом носит деструктивный характер. Это, прежде всего, касается направленности и качества воспитательного процесса. У обучающихся на первый план выходят ценности материального благополучия и карьерного роста. Но, как показал еще Г. Маркузе, потребительские ценности, превращаясь в базу социальной интеграции, производят эффект замыкания культурного пространства, утраты им духовного измерения, в результате чего складывается тип «одномерного человека».

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что вторжение инокультурных воспитательных моделей в образовательный процесс представляет серьезную опасность с точки зрения эффективности социокультурного воспроизводства. Как утверждал К. Д. Ушинский, характер и направленность общественного воспитания является «продуктом длительного исторического развития нации, которое нельзя заимствовать у других народов»⁵³. Игнорирование духовных оснований национальной культуры ведет к утрате обществом способности сохранять свои жизненно важные параметры. Так, культивирование идеалов

⁵³ Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. – Т. 1.

индивидуализма и самодостаточности в России, на практике, привело не к укреплению созидательных трудовых мотиваций, а, напротив, их потерю подавляющим числом молодежи. Согласно результатам опросов, у российской молодежи наблюдается снижение ранга трудовых ценностей, а также патриотизма, гуманизма, справедливости. Зачастую молодежь своеобразие отечественной системы образования принимает за ее отсталость, что влечет за собой снижение престижа и ценности учебы вообще. Согласно данным, приведенным А. Гежа⁵⁴, 24% опрошенных молодых людей хотят, во что бы то ни стало обучаться за границей, считая российскую систему образования неэффективной, не отвечающей современным требованиям.

На основании вышесказанного можно констатировать, что имеется растущее противоречие между вызовами глобализации и потребностью в расширении открытости системы образования, с одной стороны, и целями культурного и духовного самосохранения нации – с другой. В результате включения российской системы образования в глобальное образовательное пространство могут быть существенно ограничены реальные возможности воспроизводства специфического российского культурного мира. Российское общество станет более уязвимым для культурных и духовных угроз, связанных с некритическим принятием и воспроизводством унифицированных моделей глобальной массовой культуры. Это может привести к необратимой утрате молодым поколением потребности в восприятии ценностей отечественной культуры и атрофии самой способности понимать заложенные в ней смыслы. По нашему мнению, продуктивным вариантом разрешения этого противоречия является не отказ от участия в болонском процессе, а использование этого процесса в целях модернизации российской высшей школы, но только с обязательным учетом российских социально-экономических реалий и российской социокультурной традиции. Следует подчеркнуть, что основной целью участия России в Болонском процессе является не скрупулезное

⁵⁴ Глобализация как фактор модернизации социальных ценностей российской молодежи // Relga – научно-культурологическое сетевое издание для интеллигенции.

воплощение его принципов, а развитие российского высшего образования в интересах государства и общества на основе успешно и эффективно функционирующей образовательной системы.

2.2. Рыночные детерминанты высшего образования в постсоветской России

В настоящее время успех любой страны, ее конкурентоспособность и репутация на мировой арене находятся в сильной зависимости не только от военной мощи или экономической силы, но и от состояния высшего профессионального образования. Конкурентоспособный имидж российского образования – это, можно сказать, часть национального капитала страны, ее достояние. Это связано с тем, что большинство процессов развития общества связаны именно с качеством образования. Человеческий капитал становится все дороже на рынке, как внутреннем, так и внешнем, и, поэтому, основной задачей вузов объявляется предоставление услуг в сфере образования, причем тех, которые соответствуют условиям рынка.

Цель параграфа – рассмотреть рыночные детерминанты высшего образования в постсоветской России и выработать оптимальную модель поведения образовательного сообщества.

Современное общество, в числе разных характеристик, называется обществом потребления. В обществе потребления осуществляется невиданная ранее экспансия менового начала, и, буквально всем явлениям жизни и культуры, придается товарная форма. На этой основе осуществляется всемирный оборот купли-продажи. Главная ценность культуры данного

общества – товар. В общественном сознании средствами массовой информации формируется и насаждается идеология потребительства. В общественном сознании стремятся укоренить идею, что целью и смыслом жизнедеятельности человека является производство вещей и их потребление. Такая ценностная установка наносит ущерб духовному миру личности, ограничивает возможности всестороннего развития.

Постиндустриальный мир, по сравнению с эпохой Модерна, имеет еще одно существенное отличие. В нем с очевидностью наблюдается переход от производства материальных товаров к производству товаров в форме услуг. На этой основе осуществляется коммерциализация института образования. На смену господствующей в эпоху Модерна ценностной установке: образование – это общественное благо, приходит установка: образование – это услуга. В этих условиях, с социально-экономической точки зрения, непосредственным продуктом вуза, с которым он выходит на рынок, являются образовательные услуги. Разберемся, что такое «образовательная услуга». Для начала кратко обозначим содержание понятия «услуга». Известный маркетолог Ф. Котлер дает следующее определение услуги: «Услуга – любое мероприятие или выгода, которые одна сторона может предложить другой, и которые в основном неосвязаемы и не приводят к завладению чем-либо»⁵⁵. С экономической точки зрения, услуга – это работа, выполняемая на заказ по договору между потребителем и исполнителем (производителем) при соответствующей оплате. Теория маркетинга утверждает, что услугам присущ ряд специфических характеристик: неосвязаемость услуги; неотделимость от источника; непостоянство качества; несохраняемость. Образование относится к классу нематериальных услуг.

Предметом нашего внимания являются образовательные услуги. Каково содержание понятия «образовательная услуга»? В экономической литературе существует большой разброс мнений как трактовать понятие «образовательная услуга». Выделим основные подходы. Чаще всего образовательными услугами

⁵⁵Котлер Ф. Основы маркетинга. с. 199.

называют «систему знаний, информации, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения многоликих потребностей человека, общества и государства»⁵⁶.

Сторонники другого подхода считают необходимым различать систему знаний, умений и навыков, которая вырабатывается в совместной деятельности преподавателя и обучающегося, и образовательные услуги, потребленные обучающимся, которые являются результатом деятельности преподавателей. Из этого следует, что «именно образовательные услуги (т.е. совокупность деятельности преподавателей), а не знания, умения и навыки должны рассматриваться как товарная продукция учебного заведения»⁵⁷.

Это положение конкретизирует А. В. Сагинова, которая в качестве продукта образовательного учреждения определяет образовательную программу, разрабатываемую им для того, чтобы удовлетворить потребность в обучении, профессиональной подготовке или переподготовке, – т. е. для достижения определенного социального эффекта, а именно: изменения образовательного или профессионального уровня. Она свое мнение аргументирует следующим образом: «Вуз, не имеющий специалистов по информационным технологиям и оборудованных компьютерных классов, не может предлагать образовательные программы по этому направлению. Однако, даже располагая указанными ресурсами, вуз не предлагает своим клиентам разрозненные лекции или практические занятия, а выходит на рынок с образовательной программой по данной специальности, включающей определенное содержание, организацию учебного процесса, систему управления этим процессом и систему его методического, материального и кадрового обеспечения»⁵⁸. Под образовательной услугой в этом контексте понимается предоставление возможности получения образования,

⁵⁶Щетинин В.П. Экономика образования: учебное пособие. с. 35.

⁵⁷ Попов Е.Н. Услуги образования и рынок. Экономика образования. с 95.

⁵⁸ Сагинова О.В. Маркетинг образовательных услуг. Маркетинг в России и за рубежом. с. 48.

увеличивающего стоимость рабочей силы конечного потребителя этой услуги и улучшающего его конкурентоспособность на рынке труда.

Особенности образовательных услуг проявляются и в том, что они оказываются в комплексе с интеллектуальным и духовным преобразованием личности обучающегося. Эти услуги в современных условиях должны обеспечивать не только реализацию познавательных интересов обучающихся, но и участвовать в обеспечении воспроизводства разнообразных способностей человека к труду, то есть в формировании человеческого капитала. С содержательной точки зрения, понятие «образовательные услуги» включает целый комплекс продуктов и услуг, предоставляемых вузом в рамках образовательных программ. С экономической точки зрения, образовательную программу следует рассматривать как, обеспеченный соответствующими ресурсами образовательных учреждений, комплекс образовательных услуг, предназначенных изменить образовательный уровень и/или профессиональную подготовку потребителя. В конечном счете, образовательная программа и есть тот товар, с которым вуз выходит на рынок.

На базе данной установки происходит коммерциализация института высшего образования. Коммерциализация, в свою очередь, обуславливает меркантилизацию и прагматизацию института высшего образования. Можно сказать, что это стороны одного и того же процесса. Меркантилизация и прагматизация связаны с решением проблемы цели и смысла образования для личности и функций образования в обществе. Следует отметить, что образовательная сфера во все времена, в той или иной мере, была ориентирована на обслуживание интересов общества, выполняла, как принято говорить, социальный заказ. Однако, как справедливо отмечает С.Н. Жаров, «ориентация на социальный заказ далеко не всегда означает торжество прагматизма. Социальным заказом может быть и нравственное воспитание и сохранение культурной традиции. Своеобразие современной ситуации состоит в том, что *социальный* заказ все чаще сводится к *заказу экономическому*. Образование перестает осознавать себя сферой смыслополагания и становится

сферой обслуживания рынка».⁵⁹ В современной западной цивилизации образование рассматривается как инструмент обеспечения прибыли и товар. В современной западной социогуманитарной литературе широко обсуждается складывающаяся тенденция перехода сферы образования «к предпринимательской академической модели»⁶⁰. Эта идея находит поддержку и у российских сторонников неолиберализма. «Отныне университет – это не храм науки, а market place в самом широком смысле этого понятия,⁶¹ - пишет Н. Е. Покровский.

В условиях господства рыночных отношений в конкурентной борьбе в образовательной сфере значительную роль играет имидж российского высшего образования. Необходимо уяснить, каковы факторы, влияющие на формирование имиджа российского высшего образования? Для того чтобы разобраться в этой проблеме уточним исходное понятие «имидж российского высшего образования». В социогуманитарной литературе укоренилось представление об имидже как о функционирующем в общественном сознании стереотипизированном, синтетическом образе объекта (объектов). В нашем исследовании таким объектом выступает современное высшее профессиональное образование России, которое, помимо прочего, состоит из множества российских вузов. Следует отметить, что циркулирующие в общественном сознании имиджи учебных заведений, это не особенность нашего времени. Во все времена в цивилизованных странах формировались и циркулировали в общественном сознании такого рода имиджи. Например, в эпоху античности циркулировали имиджи Академии Платона, Ликейя, Аристотеля и др., в Средние века ряд имиджей теологических университетов: Болонского университета, Сорбонны, Кембриджа и т. д. В общественном сознании населения России, начиная с XVIII века, также формировались

⁵⁹ Жаров С.Н. Образование и образ будущего. с. 22.

⁶⁰ Etzkowitz Н. A company of their own: entrepreneurial scientists and the capitalization of knowlende [The capitalization of knowlende: A Triple Helix of Univtrsvity – Industry-Government-Cheltenham(UK); Northampton(MA,USA: Edward Elgar,2010. P.202.

⁶¹ Покровский Н.Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка.// Вестник Института Кеннана в России. с.78.

имиджи высших учебных заведений: Шляхетского корпуса Морской школы, позднее – Московского университета, Петербургского горного института и т.д. В советский период российской истории в общественном сознании циркулировали высоко позитивные имиджи ряда московских вузов: МГУ, Бауманки, Физтеха, Тимирязевки, Плехановки и т. д. В регионах также конкурировали друг с другом имиджи местных вузов. Некоторые из них в силу определенных обстоятельств выходили на всесоюзную арену и привлекали контингент с ее различных уголков, включая и зарубежные страны. Так, например, имидж ВГУ (Воронежский государственный университет), в котором исторически сложилась сильная математическая школа, имел большую популярность во всей стране. Однако в XXI веке социальные условия, в которых функционирует институт высшего профессионального образования, существенным образом изменились. Понятие «имидж вуза» актуализировалось в России в связи с коммерциализацией системы образования, в середине 90-х гг. прошлого века, когда правящей элитой был предложен курс на развитие образования не столько как общественного блага, сколько определенной услуги, которая, как и многие другие, должна удовлетворять определенные потребности личности и общества. Еще одной причиной для форсированного формирования имиджа вуза стало учреждение большого количества новых, негосударственных, коммерческих университетов, которые были готовы предоставлять образовательные услуги большому количеству желающих. Именно в этот период вузы страны начали активно бороться за привлечение студентов, причем тех, которые впоследствии могут и будут транслировать ценности данного образовательного учреждения во внешнюю среду, тем самым привлекая новых студентов. Выпускники также будут мерилom уровня подготовки и качества образования данного вуза как для будущих студентов, для предприятий, на которых они будут применять полученные знания, так и для государства в целом.

Факторы, влияющие на формирование имиджа вузов, носят субъективный и объективный характер. К субъективным факторам следует

отнести те факторы, которые в значительной мере, зависят от самого вуза. Это логотип, пиар-кампании, учебные корпуса, дизайнерское оформление, порядок в местах общего пользования, оснащенность лабораторным оборудованием, отзывы учащихся об уровне и характере образовательного процесса, отзывы работодателей о выпускниках и многое другое. Однако решающее значение имеет качество образования. Поскольку «качество образования» является оценочным понятием, а всякая оценка содержит значительный элемент субъективности, постольку в современной социогуманитарной литературе существует множество подходов к определению качества образования. В международном стандарте ISO качество определяется как «совокупность свойств и характеристик продукции или услуги, которые придают им способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности»⁶². Главным принципом всех систем международных стандартов качества является ориентация на потребителя. С этих позиций, качество высшего профессионального образования – это, прежде всего, востребованность выпускников на рынке труда, адекватность запросам работодателей. Следует отметить, что Европейской ассоциацией по гарантии качества высшего образования (ENQA) по поручению Конференции министров образования европейских стран, подписавших Болонскую декларацию, были разработаны «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве» (2005 г.). Принятый документ, вообще говоря, не является обязательным для национальных образовательных систем. Однако он стал реальным основанием – методологическим и методическим для проектирования систем гарантий качества высшего образования в европейских странах. По степени европейского влияния он превратился в «манифест гарантии качества».

⁶² ИСО 8402-86. ИСО 9000:2000 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

Таким образом, одним из важных критериев деятельности вузов является качество выпускаемого продукта, «товара» — выпускника — будущего специалиста, которое определяет его конкурентоспособность на рынке труда.

Международный опыт свидетельствует, что востребованность выпускников вуза и, следовательно, оценка качества высшего образования зависит от налаженного взаимодействия вузов с работодателями. Современная практика свидетельствует о начале процесса эффективного равноправного участия работодателей в образовательной деятельности российских вузов. Одной из получивших распространение подобных форм такого взаимодействия является корпоративный университет. В условиях жесткой конкуренции, динамизма внешней среды и глобализации для бизнеса и высшего профессионального образования становится особенно необходимой разработка взаимодополняющей оптимальной и гармонизированной стратегии развития компании и вуза. В этих условиях вузы должны обеспечить организацию равноправного сотрудничества с работодателями по согласованию требований образовательных и профессиональных стандартов. По мнению автора, достижение провозглашенных целей модернизации национальной системы высшего профессионального образования возможно тогда и только тогда, когда исполнительная власть, академическое сообщество и институты гражданского общества поймут необходимость конструктивного взаимодействия при формировании и реализации государственной образовательной политики. Причем инициатором создания механизмов эффективного воздействия на правительство и общество должно стать академическое сообщество, на котором лежит высокая степень корпоративной ответственности за будущее российской высшей школы в мировом образовательном пространстве и глобальном рынке труда.

Известно, также, что конкурентоспособность выпускников — во многом определяет и конкурентоспособность самих вузов. Конкурентоспособность вуза применима только к довольно длительному периоду. Специфика

выпускника как «товара» вуза состоит в том, что его конкурентоспособность также длительного пользования. Именно поэтому вузу требуется значительное время для того, чтобы получить статус конкурентоспособного. Если же вузу удастся получить такой статус, то в течение достаточно долгого времени он может пользоваться этим статусом как своего рода гарантией. Вместе с тем однажды завоеванная конкурентоспособность предъявляет повышенные требования к организации жизнедеятельности учебного заведения.

Конкурентность вуза и качество образования в значительной мере также зависят от способности вуза сформировать хороший контингент учащихся. Как отмечалось на X съезде ректоров российских вузов, одной из главных проблем высшего образования России на современном этапе является то, что «... некоторые вузы зачисляют абитуриентов с очевидно неудовлетворительными знаниями, это не просто вызывает много вопросов. Подобная гонка за абитуриентами, а значит, и за финансированием, надо прямо сказать, подчас девальвирует высшее учебное заведение, размывает ценность, престиж, авторитет самого вуза»⁶³. В данном контексте, вполне естественным является предложение о том, что в высшее учебное заведение должны поступать те, кто в состоянии в них учиться, причем это относится не только к поступающим на бюджетные места, но и на контрактной основе. Особо показателен был пример, приведенный В. В. Путиным, что в некоторых вузах Москвы «зафиксированы случаи зачисления на такие специальности, как «Авиационная и ракетно-космическая техника», «Аэронавигация», «Информационная безопасность», «Машиностроение», «Электро- и теплоэнергетика», абитуриентов, имеющих всего 24 балла по математике, по самому профильному, основному предмету, по сути дела»⁶⁴. Внушает опасения и то, что все перечисленные выше специальности являются основой успеха и конкурентоспособности страны и гарантом ее безопасности, и студенты, не сумевшие освоить основной предмет, не только бесполезны, но и просто опасны.

⁶³ Путин В.В. X съезд ректоров. 30 октября 2014.

⁶⁴ Путин В.В. X съезд ректоров. 30 октября 2014.

Наряду с требованиями достижения высокого качества образования, соответствующего мировым стандартам, высшая школа должна обеспечить еще и высокую экономическую эффективность и доступность профессионального образования. Решение такой триединой задачи вызывает необходимость структурных преобразований всей системы образования⁶⁵.

Помимо субъективных факторов на имидж вуза существенное влияние оказывают объективные, независящие от субъекта факторы: мировые процессы в сфере образования, имидж страны, имидж региона, действия конкурентов и т. д. Естественно, рамки параграфа не позволяют проводить обширный анализ всех факторов, а лишь предполагают зафиксировать главное для нашей сферы. Определяющим объективным фактором являются мировые процессы, проходящие во всех сферах общественной жизни, в том числе, и в сфере образования. И здесь, прежде всего, необходимо указать на процесс глобализации, который связан с интернационализацией всех сфер общественной жизни, включая интернационализацию образовательного пространства.

Процесс глобализации помимо всего прочего привел к тому, что одним из важнейших показателей эффективности деятельности высших учебных заведений признается обучение в них иностранных студентов. Расширение их подготовки становится одним из наиболее важных приоритетов государственной образовательной политики США, Великобритании, Франции, Германии, Канады, Китая, Японии, Австралии. Между университетами этих стран ведется острая конкуренция на мировом рынке образовательных услуг, чему есть ряд причин. Во-первых, подготовка специалистов для других стран представляет собой довольно выгодную статью экспорта. Мировой рынок образовательных услуг оценивается в 35 млрд долларов, из них более 12 млрд долларов ежегодно получают США, где обучение иностранных студентов получило особенно широкое распространение. Во-вторых, стремление

⁶⁵ Заметим, что при реализации программных мероприятий по изменению условий функционирования высшей школы следует помнить слова Аристотеля, который предупреждал: «Когда портится хорошее, оно становится особенно плохим».

привлечь иностранных студентов подталкивает университеты к совершенствованию качества образования с учетом требований мирового рынка труда и мировых образовательных стандартов. В-третьих, подготовка специалистов для других стран является одной из составляющих в системе мероприятий по реализации геополитических и экономических интересов страны.

Правительства ведущих стран мира всемерно стимулируют университеты по привлечению иностранных студентов, в том числе оказывают им финансовую поддержку. С 1990 по 2001 г. рост числа иностранных студентов в США составил 134%, в Германии — 139,5%, в Австралии — 380%. Доля иностранных студентов в структуре общего контингента студентов составляет в США около 4%, во Франции — около 10%, в Австралии — более 15%.

В процесс глобализации высшего образования активно включились и выпускники российских вузов. Уже сегодня более 5 000 российских граждан обучаются в университетах и колледжах США, более 20 000 выбрали местом учебы различные европейские высшие школы. Наши дети готовы добиваться колоссальных успехов в освоении иностранных языков, а их родители — платить большие деньги, во многом именно потому, что сама система западного образования ушла далеко вперед не столько содержательно, сколько технически. Как результат — около 25% наших соотечественников хотели бы отправить своих детей получать высшее образование за границей.

Существенную роль в формировании имиджа высшего профессионального образования и в обеспечение его конкурентоспособности, как в своей стране, так на международной арене имеет имидж государства. Имидж государства выступает в качестве системно-корпоративного образа и зависит от национальных интересов и ценностей, этнических и культурных особенностей, традиций, организационной структуры государства, распределения функций между различными органами власти, динамики институтов, путей формирования официальной системы ценностей и идеологии, социальной эффективности права, роли групп в политике,

политического поведения масс и ряда других аспектов⁶⁶. Формирование имиджа государства на основе данных частей воспроизводится в сознании, как своих граждан, так и мировой общественности.

Составной частью имиджа государства является имидж образования страны или имидж государства в сфере образования. Имидж государства в сфере образования – это эффективная форма презентации государства, особенно на международной арене. Образовательные услуги государства фактически сами становятся неким продуктом, который оно предлагает как своим гражданам, так и другим государствам.

Имидж познается только в сравнении, следовательно, особая важность в конкурентной борьбе придается проблемам сравнения уровня и качества научной и образовательной деятельности вузов всего мира. И воплощением этого стала рейтинговая система вузов. Имидж вуза, существенным образом зависит от места того или иного образовательного учреждения в рейтинге. Причем, следует отметить, что именно западные, а не отечественные рейтинги имеют больший вес в научно-образовательном сообществе и по их результатам российские вузы крайне редко занимают в них сколько-нибудь значимые места. Вместе с тем, многие деятели науки, как отечественные, так и зарубежные, признают, что любой англоязычный рейтинг, будь то THE или QS, призван поднять на более высокие места американские и английские университеты: в «Web of Science» практически половина журналов англоязычные и международные, опубликованные в англоязычных странах (США, Великобритания, Канада и Австралия). Половина экспертов также из вышеназванных стран. Российских журналов по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам там практически нет⁶⁷. В связи с этим, российские ученые, особенно работающие в гуманитарной сфере, выражают вполне понятные опасения, поскольку в своей образовательно-воспитательной деятельности они призваны решать скорее не глобальные, а

⁶⁶ Девлеканова К.А. Конкурентоспособный политический имидж современного государства / Вестник Беларус. гос. ун-та. Серия 3. с.56-59.

⁶⁷ Корягин В. Рейтинг вузов прирос Сибирью. Газета.ru.

внутринациональные задачи. Поэтому отечественным гуманитарным вузам сложно получить достойные места в международных рейтингах. Однако, по словам И. Р. Гафурова, ректора Казанского федерального университета выступавшего на X съезде союза ректоров от имени ректорского корпуса классических университетов, данное положение дел «совершенно не стоит воспринимать ... в качестве единственного или лучшего метода оценки собственной деятельности и тем более не стоит заниматься самобичеванием, [...]». Запад, как показывает сегодняшняя ситуация, не только един в оценке нашей системы образования, но он един и монолитен в подходах к оценке всего мирового устройства. Здесь единые ценности, единый военный блок, они сплочены более, чем в своё время члены ЦК КПСС, – всего, что касается нас, нашей страны. А система образования – это одна из наших частей, и ждать, что нас сразу впишут в приоритеты, наверное, не приходится. ...Если хотим двигаться дальше, нам надо помнить, что мы, и, по сути, и по форме, другие, чем многие западные университеты⁶⁸. Тем не менее, поскольку институт высшего образования интегрирован в мировое образовательное пространство, не следует изолироваться от его требований и критериев оценки, «участие в международных рейтингах позволяет видеть основные тренды и приоритеты развития мировой науки и образования, позволяет знать, кто, чем и где занимается, чтобы не повторять чужих ошибок, используя лучшие технологии, выработать свои эффективные пути развития»⁶⁹.

Тем не менее, перед российским научно-образовательным сообществом стоит проблема поднятия имиджа российских вузов. И при решении этой проблемы, на наш взгляд, следует руководствоваться двумя принципиальными установками. Первая, развивать с западными университетами всестороннее сотрудничество, принимать их стандарты и «говорить на их языке». Однако Россия может и должна создать собственный глобальный рейтинг, который бы

⁶⁸ X Съезд Российского союза ректоров. – Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/news/46892/print>

⁶⁹ X Съезд Российского союза ректоров. – Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/news/46892/print>

отмечал конкурентные преимущества университетов, отошел от однобокой оценки, базировался на комплексной оценке качества образования, и мог приобрести высокий международный статус. Вторая – исходить из того факта, что мы – Россия, у нас своя история, свой менталитет и свои достижения в сфере высшего образования. И эти достижения надо отстаивать и развивать. В качестве такого достижения, поднимающего российское высшее образование на высокую ступень, на наш взгляд, следует рассматривать фундаментализацию.

Следует подчеркнуть необходимость сохранения фундаментальности образования, как важнейшей традиционной ценности российского высшего образования, в условиях, когда в современной постмодернистской философии проблематизируется принцип научности, на котором базируется фундаментализация. Проблематизация принципа научности содержания образовательного процесса в современную эпоху происходит по разным основаниям. Так, отечественный философ В. А. Кутырев, в своих исследованиях, противопоставляет научную и культурную модели образования. По его мнению, «оно (образование) должно перестать ориентироваться на науку, на стимулирование прогресса, а служить, в первую очередь, жизни, развитию индивида, его личности, стать экологическим и гуманистическим»⁷⁰. По нашему мнению, гуманистический вектор образовательного процесса чрезвычайно важен (и об этом мы будем говорить позже). Однако сейчас мы хотели бы только отметить, что негативная позиция по отношению к роли науки в образовательном процессе В. А. Кутырева, в значительной мере, навеяна идеями философии постмодернизма. По нашему мнению, мировоззренческой и методологической основой проблематизации принципа научности содержания высшего образования в современную эпоху служат идеи философии постмодернизма.

Один из основоположников философии постмодернизма Ж. Лиотар, считает, что современная эпоха ставит под сомнение не только объективность

⁷⁰ Кутырев В.А. Образование как образ жизни // *Alma mater*. с.14.

реальности, и не только разум, который постепенно уходит из сферы актуального субъектного употребления, но, главное, она ставит под сомнение принципиально наличествующую и необходимую связь между ними, легитимирующую и сам разум, и реальность, им отражаемую. Обнаружение этого зазора делает невозможным познание как более или менее адекватное «снятие» реальности в мысли, как рассказ об этой реальности на адекватном ей языке, а значит, и изложение этого рассказа в процессе передачи знания, то есть процесс образования. Именно в этом просвете порванной связи, невозможного отношения, и оказывается образование как социальный институт.

В философии постмодернизма и ее последователей довольно сильно выражены мотивы критики статуса и социальной роли науки в современном обществе. Авторы делают акцент на происходящей в общественном сознании сакрализации и мифологизации науки. С их точки зрения, техногенная цивилизация создала новый и эффективный способ властвования над природой, благодаря чему ученые, интеллектуалы, носители знаний в общественном сознании воспринимаются как своеобразные жрецы, которые способны успешно контролировать фундаментальные процессы, поскольку считается, что они владеют таинственными знаниями, языками и ритуалами. В техногенной цивилизации люди зависимы от ученых и других членов «профессионального духовенства» в получении любого знания. А поскольку всякое знание предьявляется как продукт научного исследования, люди чувствуют себя обязанными признать, что уже по одной этой причине оно имеет серьезную ценность. Как утверждает И. Иллич, поклонение науке и формирование элиты ученых привело к установлению их монополии на мышление, которое несет в себе большие негативные социальные последствия. В частности, поклонение науке лишает человека способности порождать, вырабатывать знание. Знание приобретает форму упакованного, готового к потреблению товара, становится предсказуемым, запланированным и направленным к определенным целям, поэтому его эффективность в решении человеческих проблем всегда будет ограничена теми самыми технологическими рамками, для поддержания и

сохранения которых оно и создается. Знание, ставшее товаром, всегда неполно, ибо всегда есть возможность упаковать его несколько иначе. Обычный человек теряет всякую возможность собственного нетривиального понимания, люди становятся зависимыми от профессиональных производителей знания, а это ведет к параличу нравственного и политического воображения, создается познавательная беспомощность, которая «основывается на иллюзии, что знание отдельного гражданина имеет меньшую ценность, чем знание науки».

Сакрализация, обожествление науки приводит к порочному стилю принятия социальных решений. Серьезные дискуссии в гражданском обществе по поводу важных решений становятся невозможными, поскольку люди обладают такими мощными иллюзиями в отношении науки, что даже само слово «наука» стало обозначать не личную активность творца, а деятельность мощного социального института.

Полная монополия науки на мышление поддерживается также и убеждением, что прогресс человечества связан с прогрессом науки. Однако критики считают необоснованно завышенной роль науки в современной жизни, научно-технический прогресс – это не благо для человечества, а, в значительной мере, зло. Сторонники этой позиции возлагают на науку ответственность за происхождение и усугубление глобальных проблем современности: экологической проблемы, импульс развития которым придают новые производственные технологии. Демографической проблемы, которая подпитывается научными и технологическими инновациями в области медицины, существенно продлевающими длительность жизни людей, обуславливающее старение популяции ослабление жизнестойкости ее генетического фонда. Термоядерной проблемы, которая чревата угрозой существованию человечества, как при использовании «мирного» атома, так и в военных аспектах применения термоядерного оружия. С точки зрения сторонников данной позиции в общественном сознании обычно упускается из вида, что наука в XX и XXI веках в большей степени занята попытками

решения ею же созданных проблем. Они считают, что если мы хотим избежать экологической катастрофы, демографического взрыва, термоядерного коллапса, то человечеству необходимо избавиться от плохого управления обществом, а для этого, прежде всего, нужно демифологизировать науку.

Критика социального статуса и социальной роли науки в постмодернизме дополняется обоснованием несостоятельности принципов научной рациональности, включая и гносеологическое основание этого принципа – идею возможности достижения объективной истины. Как известно, непосредственная цель, высшая ценность научного познания – объективная истина, постигаемая преимущественно рациональными средствами и методами, но, разумеется, не без участия живого созерцания и внерациональных средств. Отсюда характерная черта научного познания – объективность, устранение не присущих предмету исследования субъективистских моментов для реализации «чистоты» его рассмотрения. Постоянная ориентация на истину, признание ее самоценности, непрерывные ее поиски в трудных и сложных условиях – существенная характеристика научного познания, отличающая его от других форм познавательной деятельности.

Ученые и научное сообщество всегда руководствуются некоторой системой эталонов рациональности, которые являются критериями научности и на основе которых они постоянно воспроизводят оценки нового знания, определяя, способно ли оно войти в состав науки. Эти критерии позволяют также отличить науку от многих околонуучных явлений паранауки, псевдонауки и т.д.

Научная рациональность включает в себя все важные свойства рационального мышления: последовательности рассуждения (логичности), формальной непротиворечивости, обоснованности выводов и заключений и т.д. Однако она отличается от общей рациональности более строгой (точной) экспликацией этих свойств. Иными словами, научная рациональность – это «усиленная» рациональность. Основными свойствами классической научной рациональности, по мнению С. А. Лебедева, являются следующие: объектная

предметность (эмпирическая или теоретическая), стремление к максимально достигаемой определенности, точности, доказательности, проверяемости (эмпирической или аналитической), объективной истинности знания, открытость для критики, практическая применимость знания⁷¹. Соответствие научных теорий критериям научной рациональности должно гарантировать их объективную истинность. Именно поэтому совокупность данных критериальных признаков научных теорий рассматривается как идеал научности.

Таким образом, следует признать, что в философии постмодернизма достаточно убедительно оцениваются происходящие в науке и общественном сознании процессы делигитимизации науки и обосновывается кризис научной рациональности. На основании этой оценки ставится под сомнение принцип научности высшего образования. По нашему мнению, аргументы постмодернистов имеют под собой серьезные основания, и к ним следует прислушаться. Однако в современных условиях наука не должна отодвигаться на периферию образовательного процесса. Как справедливо отмечали Л. С. Перевозчикова и А. А. Радугин, одним из основных векторов развития высшего профессионального образования является его фундаментализация⁷². А фундаментализация образования, с нашей точки зрения, в первую очередь, предполагает углубление его научности. И дело не только о том, что в образовательном процессе студент должен осваивать принципы научной рациональности, но и о том, что необходимо, что бы он осмыслил гуманистический потенциал науки. Наука всегда была и в наше время остается ценностью. Ее освоение способствует развитию личности. Наука в своем развитии создает все более утонченные и специализированные орудия деятельности, развивает интеллект и мышление человека. Наука ценна своим освободительным влиянием, делая человека свободным, поскольку она

⁷¹ Лебедев С.А. Понятие науки//Основы философии науки. с.54

⁷² Радугин А.А., Перевозчикова Л.С. Фундаментализация - главный вектор модернизации высшего образования в условиях постиндустриального общества. Вестник воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. с. 90-93.

способна освободить разум от старых убеждений, старых предрассудков и старых фактов. Наука является носительницей гуманистических смыслов, поскольку она обладает потенциалом, направленным на сохранение цивилизации. Она предназначена формировать адекватный информационный образ современного мира, способствующий сохранению отдельного индивида и всего человечества. Гуманистический потенциал науки обнаруживается также и в том воздействии, которое наука способна оказывать на духовный мир человека. Однако следует отметить, что наука способна оказать воздействие на духовный мир человека лишь в том случае, если сам человек в состоянии осмыслить ее результаты. А для этого, как со стороны научного сообщества, так и со стороны представителей системы образования, должны быть предприняты серьезные усилия по адаптации научного знания к уровню возможности его понимания любой категорией обучающихся.

Модернизационные процессы в жизни общества несут в себе вызовы и риски институту высшего образования. Первый вызов и, связанный с ним, риск, который несет личности и обществу коммерциализация образования, связан с тем, что теоретической и идеологической базой модернизации российского общества, в том числе, и системы образования, являются идеология неolibерализма, рассматривающая образовательную систему как элемент рынка и объект рыночной регуляции. Под влиянием неolibеральной идеологии происходит переориентация воспитательной деятельности на идеалы индивидуализма и самодостаточности.

Второй риск связан с угрозой разрыва традиционного для российской цивилизации синкретизма образования и духовности. Постсоветская российская высшая школа по своей ценностной ориентации носит технократический характер: она ориентирована на жесткий приоритет целей, востребованных производством, ценой оттеснения на периферию времени, средств и внимания всего, что непосредственно с производством не связано, в том числе фундаментальной науки, гуманитарного знания, духовной культуры.

Вместе с тем, коммерциализация образовательной деятельности привела к доминированию в системе образования знаниевого компонента. При этом в образовательном процессе доминирует прагматический аспект знания. Образование из духовной ценности превращается в инструментальную ценность и рассматривается как средство успеха, имеющее стоимостное выражение. На этой основе, хотя и не только на этой, широкое распространение в сфере образования получила коррупция.

Для системы современного российского образования характерным является и технократизация образовательного процесса, что связано с приоритетом так называемых «телемических» дисциплин в ущерб дисциплинам мировоззренческого и культуросозидающего цикла. При этом также происходит минимизация прямого диалога преподавателя и студента за счет внедрения новой техники и технологий в образовательный процесс, сокращение доли живого труда, изменение характера образовательного процесса за счет инновационных, в том числе, компьютерных технологий, дистанционного обучения, элиминацией воспитательной компоненты образовательного процесса при упрощенной трактовке образования как коммерческой услуги.

Третий вызов связан с угрозой утраты эгалитарного характера института высшего образования и усиления тенденций сползания его в сторону элитарности под влиянием усиливающейся коммерциализации. Коммерциализация образования способствует адаптации высшей школы к динамике глобального и европейского рынков труда, однако в российских условиях, когда доход среднестатистического россиянина сильно отстает от европейского уровня, коммерциализация образования делает последнее труднодоступным для широких слоев населения. Получение качественного образования стоит дорогого, заплатить за него могут только представители высокообеспеченных слоев населения, а для низкообеспеченных качественное образование «не по карману».

Четвертый тип рисков связан с ориентацией на унификацию. Основную угрозу в этой связи представляет повсеместное введение Болонской системы с не до конца понятной для российского работодателя и пока не оправдывающей себя на рынке схемой «бакалавр – магистр». Как отмечают эксперты, для всех стран, переходящих на такую форму обучения, реальной проблемой становится набор учащихся в магистратуру. Объясняется это просто: выпускники магистратур, специализирующиеся, как правило, на довольно узких тематиках, будут сталкиваться с проблемой трудоустройства — рынок заполнен бакалаврами, уже обладающими всеми необходимыми базовыми знаниями. Унификация заключается еще и в том, что Болонская система позволяет приблизить отечественную систему высшего образования к общемировой практике. А настолько ли это хорошо, как может показаться на первый взгляд? И, главное, кому это выгодно: России или Западу? Пусть на сегодняшний день мы и не возглавляем рейтингов, но наша система образования до сих пор славится своей фундаментальностью, а студенты — выдающимися способностями. Так нужны ли нам эти рамки, диктуемые новой системой? Такие, например, как введение рейтинговой формы семестровой аттестации, при которой желаемую оценку можно заработать, получив в течение семестра отведенное количество баллов, а экзамен в таком случае можно вообще не сдавать? Чем более механизированным становится процесс получения знаний — когда у каждого рода интеллектуальной деятельности есть своя «цена» в виде количества баллов — тем менее он эффективен, а конечный продукт, выдаваемый выпускником, менее инновационен. И еще, не боимся ли мы, ориентируясь на унификацию стандартов, сознательно упрощать пока достаточно сложный процесс поступления в иностранные высшие школы? Ведь тогда отток российских абитуриентов за границу будет усиливаться еще большими темпами.

Для того чтобы выработать адекватный ответ на данные вызовы и минимизировать формирующиеся риски, на наш взгляд, необходимо, чтобы образовательный процесс в высшей школе в качестве доминанты содержал

гуманистический аспект. Он должен быть центрирован на производстве и воспроизводстве человека как целостного субъекта культуры и деятельности. Важнейшей целью высшего образования следует считать формирование компетентного специалиста, способного успешно решать встающие перед ним производственные и социальные задачи, ориентированного на сотрудничество на базе общечеловеческих ценностей в ценностно-многообразном пространстве. При этом сохранение базовых принципов этно-национальной культуры остается приоритетной задачей института высшего образования, поскольку лишь культурное самостояние является залогом национальной государственности.

Установка узколобого технологизма, по нашему мнению, может быть успешно преодолена, если, в достаточной мере, будет учтена сформировавшаяся в российской высшей школе традиция, согласно которой в образовательном процессе происходит передача в личном общении от преподавателя к студенту не только и не столько знаний, сколько опыта, мыслительных навыков, моделей мышления, смыслов, ценностных установок. Такая передача невозможна только на основе использования компьютерных информационных технологий. Прямой диалог преподавателя и студента должен быть основой образовательного процесса. Соответствующее цивилизационным требованиям развитие системы образования невозможно также без фундаментализации обучения, его гуманитаризации. В связи с вторжением рыночных отношений в высшую школу России, необходимо найти приемлемый для общества, личности и администрации вузов баланс в альтернативе: образование как благо и как коммерческая услуга.

2.3. Ценностно-смысловые и технологические детерминанты модернизации высшего образования в российском обществе

Социальные реалии XXI века, процесс становления информационного общества выявили ограниченность политики развития высшего образования как образовательной услуги, призванной обслуживать нужды рынка и хозяйственно-трудовой деятельности, и потребовали более широкого подхода к образованию как общественному явлению, обеспечивающему развитие личности и общества. Этот подход к образованию как общественному явлению выражает осознание значимости социальной роли образования. В современном обществе образование в значительной мере определяет место личности в социальной структуре общества, уровень удовлетворения ею своих потребностей, умение воспроизводить и совершенствовать свой жизненный потенциал, развитие индивидуальной и социальной субъектности. Образование является тем фактором, от которого зависит благополучие индивида и его близких, его личные социальные успехи и профессиональные достижения, уровень качества жизни. В современном обществе индивид может получить эти жизненные блага только на основе поддержания определенного уровня интеллектуального развития, за счет непрерывного образования. Для достижения этой цели индивид должен получить в ходе образовательного процесса высокий уровень как интеллектуальной, так и духовной культуры, который позволил бы ему разрабатывать и успешно осуществлять программы собственной жизнедеятельности, формировать механизмы и методы их достижения. Иными словами, эффективность образования определяется не только экономическими показателями, но и гуманистическими ценностными критериями.

Цель параграфа: исследовать взаимодействие ценностно-смысловых и технологических детерминант в процессе развития высшего образования в российском обществе и на этой основе сформулировать основную задачу российского образования в постсоветской России.

Как известно, одной из главных детерминант развития высшего образования является его цель, в которой находят концентрированное выражение, как интересы общества, так и интересы личности. Эта цель формируется на основе ценностно-смысловой сферы жизни людей. Разберемся, в чем состоит сущность этой сферы. В трактовке ценностей мы исходим из следующего определения: «ценность – это идеальное качество явлений Культуры, формирующееся в процессе общественно-исторической, предметно-практической, духовной и духовно-практической деятельности Человека, и отражающее отношения их (явлений) значимости в социальном взаимодействии и общении, служащее смыслообразующим основанием человеческого бытия, задающее направление и мотивацию конкретной деятельности, поступков и всей жизнедеятельности»⁷³. Ценности играют роль связующего звена между внутренним миром личности и обществом. В связи с этим, будет логично утверждать, что ценности являются основанием при формировании культурных смыслов. А смысл соотносит любое явление с потребностями личности: если нечто лишено смысла, оно перестает существовать для личности. Личность же осознает ценность тогда, когда смысл имеет для нее принципиальную важность. Поэтому ценность нередко приобретает для нее значимость личностного смысла. Отсюда следует вывод, что ценности характеризуются двумя главными свойствами: значимостью и личностным смыслом. В ценностях значимости и смыслы находятся в тесном взаимодействии. Значимости выступают ориентирами деятельности личности, они отражают ее смыслы. Смыслы же выражают отношение личности к объективной реальности и наделяют предметы ценностным статусом. Личностный смысл ценностей – это отношение ценностей к потребностям личности. С одной стороны, личностный смысл определяется объектом, выполняющим функцию ценностей, с другой стороны, зависит от самой личности. Исходя из вышесказанного, можно определить ценности как аспект

⁷³ Перевозчикова Л.С., Радугин А.А. Социально-историческая природа ценностей. Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. с.53.

Культуры, выражающий значимость и смысл для того или иного субъекта деятельности и отношений конкретных феноменов культуры. По мнению О. А. Радугиной, этот субъект в ценностно-творческом процессе имеет многоуровневый характер. В качестве такого субъекта в этом процессе выступают, прежде всего, индивиды. Но индивиды участвуют в этом процессе в рамках надындивидуальных субъектов: человечества, общества, социумов, больших и малых социальных групп. Среди социумов наибольшее значение в этом процессе имеют национально-государственные образования, а среди больших и малых социальных групп этносы, нации, сословия⁷⁴.

Культуре каждого типа общества присущи специфические ценности и смыслы. Именно эти ценности и смыслы придают ему особенность. В свою очередь, эти ценности и смыслы являются ценностями и смыслами института образования. Каждая личность на основе усвоенных ею, господствующих в обществе ценностей, осознает, какой смысл получает тот или иной уровень образования, т.е. осознает для достижения каких целей ей следует учиться. В соответствии с этой ценностно-смысловой ориентацией и осуществляется выбор профессионального направления в образовании, а, следовательно, и тип вуза, характер специальности и т. д. Исходя из этих позиций, следует признать, что ценностно-смысловая сфера является детерминантой для технологической сферы, определяя потребности в тех или иных вузах, специальностях, а, следовательно, направленность развития техносферы. Иначе говоря, технологическая сфера развивается в том направлении, какое диктуют ей запросы ценностно-смысловой сферы. Но действует и обратный процесс, в том смысле, что технологическая сфера детерминирует ценностно-смысловую сферу. А это означает, что каждый тип общества, в соответствии со своими экономическими и технологическими особенностями, формирует доминантный набор профессий (специальностей, квалификаций). На основании этого можно сделать вывод, что существует взаимозависимость, взаимодетерминация между

⁷⁴Радугина О.А. Культурно-творческая деятельность дворянства по формированию российской цивилизации. Вестник Воронежского архитектурно-строительного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. с.45.

технологической спецификой данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой и институтом образования. И это позволяет установить ряд взаимодействий между:

- a) ценностно-смысловой сферой и техносферой;
- b) отражением этой зависимости в институте образования;
- c) отражением этих зависимостей в культуре общества.

Поскольку зависимость «а» отражается на характере предпочтительных квалификаций и компетенций, постольку надо рассматривать не только ценностные доминанты того или иного типа общества, но и продуцируемый (детерминируемый) им набор предпочтительных квалификаций (специальностей) и компетенций.

В общесоциальном плане, цели образования отражают концентрированные ожидания общественного сознания в отношении ценностной направленности образовательного процесса, его обобщенного познавательного, деятельностного и психологического результата в соответствии с потребностями общества и запросами рынка труда. В образовательной деятельности конкретного вуза главное место занимает конечная образовательная цель, которая рассматривается как ожидаемый результат всего образовательного процесса на той или иной его ступени. Она определяет то, на что, в конечном счете, должны ориентироваться вуз и студенты. Конечная цель отражает потребности общества, личности, государства и является системообразующим началом образовательного процесса. Цель не только представляет собой выражение социального заказа, обращенного к высшему образованию. Она находится в прямой зависимости от субъектов постановки цели.

В современном образовательном процессе источниками целеполагания выступают государство, общество, международные нормы, многочисленные социальные партнеры, включая работодателей, академическая общественность, студенты. Удельный вес этих субъектов целеполагания меняется в зависимости от уровня целей: общие или национальные; промежуточные (как желаемые

результаты образовательного процесса в конце определенного этапа обучения); конкретные (формулируют уровни знаний, умений, навыков и компетенций обучаемого в конце предмета, цикла предметов, модуля).

Современная высшая школа в России базируется на ценностях либерализма. Декларируемая цель этой школы – не производство такого количества специалистов, которое необходимо народному хозяйству, а предоставление возможностей людям для раскрытия индивидуальных способностей. Заниматься или не заниматься им потом работой по специальности, и вообще работать или не работать, и даже доучиваться или не доучиваться – дело индивидуального выбора, хотя система ценностей, во главе угла которой поставлена конкуренция, побуждает определенную часть молодых людей не просто учиться, а учиться хорошо, дабы затем повысить свой социальный статус. Результат такой ценностной ориентации – не просто высококлассный специалист, а типаж социально активного индивидуалиста, готового к конкуренции и ориентированного на «успешность».

В свою очередь, Техносфера детерминирует ценности и смыслы. Современный характер техносферы определяется процессом перехода от индустриального к постиндустриальному, информационному типу общества. Информационный тип общества представляет собой этап цивилизационного развития, высшей ценностью культуры, главным продуктом, основным товаром которого является информация. Информация связывает разные уровни общественного существования и обеспечивает становление нового типа организаций. В современном обществе информационные технологии являются значимым фактором развития науки и образования, функционирования мировых рынков капитала и труда. Информационное общество часто называют «обществом знаний» или, как прозвучало на Втором международном конгрессе ЮНЕСКО по вопросам технического и профессионального образования, – «эрой знаний, информации и коммуникации»⁷⁵. Поэтому современное

⁷⁵ ЮНЕСКО. Документы и публикации.

общество следует квалифицировать не просто как «информационное», а как «знаниевое», поскольку в этом обществе знание рассматривается как главный возобновляемый ресурс социально-экономического развития.

Знания всегда играли ведущую роль в развитии человечества, без них была невозможна оптимизация какой-либо области человеческой деятельности. Однако происходящие в современном мире процессы заставили по-новому взглянуть на роль знаний в жизни общества. Именно в последние 20-30 лет сформировалась устойчивая тенденция мирового развития, связанная с формированием экономики знаний. В наши дни, когда количество информации увеличивается огромными темпами, знания становятся важнейшим ресурсом современных организаций, и эффективность работы в целом зависит от управления процессами создания, распространения и безошибочного использования знаний. В условиях перехода к новой модели экономики, основанной на знаниях, обеспечение экономического роста и конкурентоспособности невозможны без эффективных механизмов воспроизводства знаний, их распространения и воплощения в инновационные продукты и услуги. Таким образом, можно сделать вывод, что модернизация российского общества в современных условиях возможна только на основе «экономики знаний», превращение науки и инноваций в важнейший фактор социально-экономического развития.

Вместе с тем, как говорилось на конгрессе ЮНЕСКО, становление информационного общества это не только процесс становления цивилизации знаний, но и высоких технологий. На современном этапе развития информационного общества в ряду высоких технологий значительную роль играют сетевые технологии, на основе которых формируются специфические сетевые организации. Наиболее глубоко специфику сетевых технологий и их роль, как в целом для современного этапа общественного развития, так и современной экономики, исследовал американский социолог и философ испанского происхождения Мануэль Кастельс. В научной литературе Кастельса по праву называют основоположником теории сетевого общества.

Выступая в качестве социального философа, Кастельс создает концепцию сетевого общества, вводя в научное обращение два фундаментальных понятия: «сообщение» и «информационный поток». По его мнению, в условиях господства в обществе сетевых технологий, информация выступает как «сообщение», *message*. В информационном обществе все движение информации становится «сообщением» или потоком «сообщений». В информационном обществе сеть можно создать на основе любого инструмента социального действия, способного иметь форму сообщения и информационного потока. В свою очередь, каждое социальное явление можно трактовать как совокупность «сообщений», способных транслироваться, накапливаться, виртуализироваться и т. д. В теории сетевого общества Кастельса утверждается, что атомом общества является не индивид, а «сообщения», на основе которых складывается жизнь конкретных индивидов и социальных институтов. Сообщения детерминируют формы социальных институтов и легитимизируют в их социальном статусе субъектов коммуникации.

Основным инструментом формирования сетевых структур является Интернет. По мнению Кастельса, Интернет породил новый тип «социальных сетей», которые смогли придать черты устойчивой коммуникации эфемерным, случайным человеческим контактам. Именно поэтому, Интернет и называют «сетью сетей». С точки зрения Кастельса, в информационном обществе сетевые сообщества стали новой формой социальной организации, объединяющей пользователей глобальной сетью Интернет. В связи с этим он отмечает, что «реализация потенциала сетевой организации всевозможными общественными сетями привела к образованию онлайн-сообществ, которые реконструировали общество, способствовав при этом резкому расширению сферы охвата и применения компьютерных сетей»⁷⁶. Такое объединение и его лавинообразное распространение стало возможным с появлением новой технологической среды, реализующей потенциал сетевой коммуникации и

⁷⁶ Кастельс М. Галактика Интернет. с. 80.

осуществляющей вклад «в общую эволюцию моделей социального взаимодействия и в их отношения с материальным обеспечением такого взаимодействия: пространством, организациями и коммуникационными технологиями»⁷⁷. В свою очередь, возникновение сетевых сообществ как новой модели социальности породило противоречивое явление, которое Кастельс называет «сетевой индивидуализм»⁷⁸. С точки зрения Кастельса, понятие «сетевой индивидуализм» не связано с отчуждённостью и социальной изоляцией работающего в Сети человека. Для Кастельса сетевой индивидуализм это не «собрание изолированных индивидуумов», а социальная структура, поскольку именно индивидуумы строят свои онлайн- и оффлайн-сети, исходя из своих интересов, ценностей, склонностей и проектов»⁷⁹. Сетевой индивидуализм интерпретируется американским философом не как желание изолировать себя от реального общества, а желание и возможность самовыражения, свободы творчества и самореализации»⁸⁰. С точки зрения Кастельса, Интернет является социальным пространством свободной коммуникации, в котором отдельные «индивидуумы фактически реконструируют модель социального взаимодействия, используя появившиеся технические возможности и имея своей целью создание нового типа общества: сетевого общества». И этот вывод позволяет ему прогнозировать ближайшую перспективу: «ожидаемое развитие беспроводного Интернета повышает шансы создания персонализированных сетей для широкого диапазона социальных ситуаций, тем самым расширяя возможности индивидуумов по перестройке структур социальности снизу доверху»⁸¹.

Материальной основой сетевого индивидуализма Кастельс называет «коммуникационный гибрид, который сводит в единое место физическое пространство и киберпространство»⁸². С его точки зрения, эти две реальности,

⁷⁷ Там же. с.151.

⁷⁸ Там же. с. 155

⁷⁹ Там же. с. 157

⁸⁰ Там же. с. 39

⁸¹ Там же. с. 159-160

⁸² Там же. с. 73

которые подчиняются законам взаимодействия сетей, формируют «неразрывный общественный процесс», в который вовлечена основная масса населения земного шара. В результате своих исследований М. Кастельс делает вывод о том, что Интернет приводит к трансформации моделей социального взаимодействия, которая заключается в «замене, в качестве основных форм социальности, пространственных сообществ сетями»⁸³. Сравнивая сети как организующее средство с другими способами организации социальной коммуникации, например, вертикально организованными корпорациями и централизованными бюрократическими структурами, Кастельс отмечает неоспоримое преимущество сетей за счёт их гибкости и адаптируемости к условиям быстро меняющегося окружения. Вместе с тем, отмечает американский философ, сети обладают рядом недостатков: они плохо решают проблему концентрации ресурсов вокруг централизованно определяемых целей в вертикальных цепочках управления и контроля, кроме того, построенные по сетевому принципу организации, испытывают трудности при координации функций между отдельными ветвями⁸⁴. Однако, все названные недостатки носят временный характер, поскольку дальнейшее развитие действующей в мировом сообществе сетевой структуры социальных организаций, способно найти более рациональные способы построения социальных сетей.

Таким образом, основополагающую роль в информационном обществе играет технология. С точки зрения Кастельса, возрастающие требования к оперативности, мобильности и гибкости, делают необходимым переход к сетевым формам организации основных сфер общественной жизни. В экономике это форма сетевое предприятие, в политике — более чуткая к волеизъявлению граждан интерактивная политическая система, в культуре — единая мировая информационная сеть Интернет и глобальные масс-медиа. Кастельс считает, что технологическая инфраструктура, на которой строится сеть, определяет новое пространство почти так же, как железные дороги

⁸³ Там же. с. 154.

⁸⁴ Там же. с. 4.

определяли «экономические регионы» и «национальные рынки» индустриальной экономики.

Таким образом, в информационном обществе, с одной стороны, информация, выступая в роли инновационных технологий, компьютерных программ, телекоммуникационных протоколов, формирует материальную среду жизни индивида и общества, а с другой – она служит основным средством межличностных отношений. Становление информационного общества происходит во всех сферах общественной жизни: от экономики и до культуры, – утверждая роль информации в качестве стратегического ресурса общества и фактора его развития. В информационном обществе постепенно вытесняются из жизни главные принципы индустриальной эпохи: стандартизация, специализация, концентрация, централизация, максимизация. На их место в информационном обществе приходят принципы плюрализма, децентрации, фрагментарности, которые определяют разнообразие информационных потоков. В результате развития информационных и коммуникационных технологий, ситуация неопределенности в мире становится доминирующей, а она исключает готовые стандартные решения и действия. И это детерминирует необходимость изменения образовательной парадигмы. Система образования больше не может ориентироваться на стабильные производства и технологии и должна включать в себя вариативные знания, плюралистические подходы. Перед системой образования встает задача обучения самостоятельному мышлению, способности делать осознанный выбор из ряда вариантов, творческому подходу к анализу ситуаций. Иными словами, образование должно носить инновационный характер. Инновационный образовательный процесс должен быть направлен на формирование способности к предвосхищению событий, ориентацию человека на выбор альтернатив, учет им вариативности и неопределенности будущего. Если образовательная система индустриального общества, ориентируясь на стабильный технологический процесс, предполагала укоренение человека в долговременные, стабильные организационные структуры, то в условиях информационного общества производственный процесс характеризуется

динамичной сменой трудовых ролей, каждая из которых становится только временной. В этих условиях особенно важным становится способность индивидов быстро и эффективно включаться в работу временных групп, создаваемых для решения специфических задач. Поэтому в информационном обществе значительную роль играют сетевые технологии, на основе которых формируются специфические сетевые организации. На основе вышеизложенного можно заключить, что главной ценностью информационного общества является не профессиональность, а компетентность как комплексное явление, выражающееся в способности человека не только к творческому выполнению профессиональных обязанностей, но и к самореализации в профессиональной деятельности собственных сущностных сил, к гармоничному сочетанию высокопрофессиональных умений и навыков с широким мировоззренческим подходом к анализу и решению проблем. Отсюда следует вывод о необходимости перехода высшего образования к компетентностной парадигме. Главная задача компетентностной модели высшего профессионального образования – включить в квалификационные качества специалиста и глубже задействовать ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и креативный компоненты личности. Характерной особенностью компетентностной модели высшего образования является признание его социальной значимости, т. е. значимости и за пределами сферы узкопрофессиональной деятельности. Именно в этом контексте понимается необходимость сдвига образовательной парадигмы: образование не должно учить «работать», чтобы жить, а должно снабдить выпускника эффективным инструментарием жизненной адаптации в быстро изменяющихся экономических, социальных и производственных условиях, вооружить его мировоззренческим арсеналом, поддерживающим практически любые ролевые функции, значимые для общества и жизнедеятельности человека, – научить учиться⁸⁵. В связи с этим, по нашему мнению, в

⁸⁵ Перевозчикова Л.С., Петренко (Назаренко) К.С. Ценностные основания парадигмы российского высшего образования. Вестник Воронежского государственного технического университета. с. 147-150.

постиндустриальном, информационном, сетевом обществе приоритетом образовательной деятельности должно быть, наряду с профессиональной компетентностью, формирование компетентности социального взаимодействия.

Компетентность социального взаимодействия предусматривает такой уровень межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействия с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в обществе. Компетентность взаимодействия предполагает взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности, понимание партнерами друг друга, чужих намерений, установок, переживаний, состояний и т.д., осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, оказание влияния с целью изменения состояний, поведения, личностно-смысловых образований партнера, в том числе его намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, действий, активности и т. д. Взаимодействие людей в значительной степени осуществляется на основе коммуникации. Коммуникация является одной из основных форм активности человека, без которой невозможны другие формы активности, такие как деятельность, познание и рефлексия (как автокоммуникация).

Характер коммуникативной активности индивида зависит от его коммуникативной компетентности, признаваемых им коммуникативных ценностей, от специфики мотивации и потребностей в общении.

Коммуникативную компетентность в первом приближении, можно определить, как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми и рассматривать как интегральное, относительно стабильное, целостное психологическое образование, проявляемое в индивидуально-психологических, личностных особенностях в поведении и общении конкретного индивида.

Коммуникативная компетентность в социальном взаимодействии проявляется в диалоге, умении открыто обсуждать возникающие противоречия, непредвзятости, учете всех высказываемых мнений, компетентности в обсуждаемом вопросе.

Вместе с тем, понятие коммуникативной компетентности характеризует не просто психологические качества индивидов, а межличностные отношения и предполагает социальную грамотность индивидов, участвующих в этих отношениях. По нашему мнению, в условиях информационного общества и широкого развития сетевых структур актуальное значение приобретает формирование в образовательном процессе сетевой коммуникативной компетентности как способности занимать правильное место среди потоков сообщений, выстраивать сложные коммуникативно-действенные конфигурации и придерживаться этики сетевого общения. По нашему мнению, компетентностный подход следует рассматривать как ценностную и концептуально-методологическую базу современного образования, которая должна быть в основе образовательной политики мирового сообщества. На его основе возможно общесистемное развитие высшего образования не только в сторону запросов экономики и рынков труда, через усиление прагматической направленности личностной и социальной значимости образования, но и формирование устойчивой мотивации к саморазвитию личности.

Таким образом, следует признать существование тесной взаимодетерминации, между технологической спецификой данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой и институтом образования. В индустриальном обществе производственные технологии (техносфера) определяют профессионализм как общественную и личную ценность. На основе этого, смыслом образовательной деятельности для личности становится приобретение высоких профессиональных качеств (знаний, умений, навыков), а структура высшей школы определяется набором востребованных профессий в техносфере. В становящемся информационном обществе техносфера определяется характером связи субъекта деятельности и

коммуникаций с информацией, а информация является доминирующей общественной и личной ценностью. В техносфере значительную роль играют сетевые технологии, на основе которых формируются специфические сетевые организации. В связи с этим, в ценностно-смысловой сфере главной ценностью является не высокий уровень специальных знаний, умений и навыков, а компетентность как комплексное явление, выражающееся в способности человека не только к творческому выполнению профессиональных обязанностей, но и к самореализации в социальной и духовной сферах жизнедеятельности личности.

Выводы к главе 2. В процессе модернизации общества институт высшего образования играет ключевую роль, и является одним из ее действенных рычагов, так как он выступает основанием экономического технологического и социального прогресса, формирования адекватных вызовам модернизации административно-политических и социальных институтов. Модернизация высшего образования в России началась с изменения конфигурации образовательного пространства, на основе его расширения, через международную интеграцию с образовательной системой Европейского Союза, и вхождение в общеевропейское образовательное пространство, на основе Болонского процесса. По мнению руководства страны, международная интеграция в сфере образования, открывая новые связи и обогащая всех участвующих в ней субъектов, может способствовать инновационному преобразованию общества. Присоединение России к Болонскому процессу – это четко выраженная установка руководства России на политику «догоняющей» модернизации в сфере высшего образования. Подписав Болонскую декларацию, Россия последовательно осуществляет перестройку высшего профессионального образования в соответствии с провозглашенными требованиями формирования общеевропейского образовательного пространства. Присоединение России к Болонскому процессу, и связанные с этим глубокие преобразования, существенно меняют прежнюю, десятилетиями формировавшуюся традицию организации, методологии и технологии образовательного процесса. Участие России в Болонском процессе, по нашему

мнению, может позволить ей вписаться в процесс мировой глобализации и занять в нем достойное место. На основе идеологии Болонского процесса станет возможным предпринять общесистемный сдвиг высшего образования в сторону запросов экономики и рынков труда, усиливая его личностную и социальную значимость, увеличить адаптационные возможности прошедших обучение к инновационным вызовам современной жизни, обеспечить потребностную и мотивационную составляющие для системы непрерывного образования.

Участие российской системы образования в острой конкуренции между университетами Европы за контингент может также способствовать ее развитию. Выход на европейский и мировой рынок образовательных услуг способен инициировать повышение качества российского высшего образования.

Вместе с тем, следует признать, что политика «догоняющей» модернизации российского общества, в том числе, и высшего образования, стимулирует значительные заимствования западных форм и методик организации образовательного процесса, что способствует оттеснению национальных образовательных и воспитательных традиций. В результате вестернизации системы образования произошло дистанцирование образования от духовных ценностей. Дистанцирование образования от духовных ценностей ведет к разрыву когнитивного и аксиологического компонентов образовательного процесса. В результате произошло свертывание духовно-воспитательного компонента в образовательной деятельности, усиление знаниевого компонента образовательной деятельности за счет девальвации аксиологического. Акцент на модели потребительского успеха, характерный для современных установок образовательного процесса, в условиях глобализирующегося мира ведет к оттоку из России высококлассных специалистов, не без основания рассчитывающих получить в развитых странах Запада более выгодные (по сравнению с Россией) финансовые и материальные условия.

Модернизационные процессы в жизни общества несут в себе вызовы и риски институту высшего образования. Первый вызов и, связанный с ним, риск, который несет личности и обществу коммерциализация образования, связан с тем, что теоретической и идеологической базой модернизации российского общества, в том числе, и системы образования, является идеология неолиберализма, требующая систему высшего образования рассматривать, преимущественно, как составляющую рынка и объект рыночной регуляции. Влияние неолиберальной идеологии на систему российского образования во многом носит деструктивный характер. Это, прежде всего, касается ценностных ориентаций субъектов образовательного процесса. Ценностная переориентация образовательного процесса на ценности индивидуализма и узкого профессионализма способствует формированию ориентации на неотъемлемую связь профессионального труда с обогащением и коммерческим успехом. Под влиянием неолиберальной идеологии происходит переориентация воспитательной деятельности на идеалы индивидуализма.

Вторжение инокультурных воспитательных моделей в образовательный процесс, игнорирование функции образования, связанной с сохранением национального типа общества, односторонний акцент его на развитие, серьезным образом нарушает функцию образования по сохранению данного общества в его качественном своеобразии и конкретно-социальной самобытности, воспроизводству его в представителях новых поколений. Переориентация воспитательной деятельности на идеалы индивидуализма на практике в России привела не к развитию созидательных трудовых мотиваций, а, наоборот, к их утрате большим количеством молодежи. Согласно результатам социологических опросов, у российской молодежи наблюдается снижение ранга трудовых ценностей, а также патриотизма, гуманизма, справедливости.

Второй риск связан с угрозой разрыва традиционного для российской цивилизации синкретизма образования и духовности. Постсоветская российская высшая школа по своей ценностной ориентации носит

технократический характер: она ориентирована на жесткий приоритет целей, востребованных производством, ценой оттеснения на периферию времени, средств и внимания всего, что непосредственно с производством не связано, в том числе фундаментальной науки, гуманитарного знания, духовной культуры. Вместе с тем, коммерциализация образовательной деятельности привела к доминированию в системе образования знаниевого компонента. При этом в образовательном процессе доминирует прагматический аспект знания. Образование из духовной ценности превращается в инструментальную ценность и рассматривается как средство успеха, имеющее стоимостное выражение. На этой основе, хотя и не только на этой, широкое распространение в сфере образования получила коррупция. Эта угроза подпитывается также технократизацией образовательного процесса, связанного с приоритетом так называемых «телемических» дисциплин в ущерб дисциплин мировоззренческого и культуросозидающего цикла.

Третий вызов связан с угрозой утраты эгалитарного характера института высшего образования и усиления тенденций сползания его в сторону элитарности под влиянием усиливающейся коммерциализации. Для того чтобы выработать адекватный ответ на данные вызовы и минимизировать формирующиеся риски, на наш взгляд, необходимо, чтобы образовательный процесс в высшей школе в качестве доминанты содержал гуманистический аспект. Он должен быть центрирован на производстве и воспроизводстве человека как целостного субъекта культуры и деятельности. Важнейшей целью высшего образования следует считать формирование компетентного специалиста, способного успешно решать встающие перед ним производственные и социальные задачи, ориентированного на сотрудничество на базе общечеловеческих ценностей в ценностно-многообразном пространстве. При этом сохранение базовых принципов этно-национальной культуры остается приоритетной задачей института высшего образования, поскольку лишь культурное самостояние является залогом национальной государственности.

Существует тесная взаимосвязь между технологическими особенностями данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой и институтом образования. В постиндустриальном, информационном обществе информация выступает как доминирующая общественная и личная ценность и, соответственно, техносфера определяется характером связи субъекта деятельности с информацией. В техносфере информационного общества значительную роль играют сетевые технологии, на основе которых формируются специфические сетевые организации. В связи с этим, в ценностно-смысловой сфере главной ценностью являются знания, умения и навыки по приобретению и преобразованию информации и адекватному осуществлению коммуникации. В широкого развития сетевых структурах, в образовательном процессе необходимо формирование сетевой коммуникативной компетентности.

Заключение

В нашем исследовании была поставлена цель осуществить социально-философский анализ модернизации российского высшего образования на пороге информационного общества с учетом цивилизационного контекста и технологических детерминант. Для достижения этой цели было необходимо решить ряд задач. Прежде всего, было необходимо выяснить гносеологические и методологические возможности теории модернизации. С этой целью был осуществлен компаративный анализ формационной, цивилизационной и модернизационной методологий. По нашему мнению, объяснительные возможности, проективные, регулятивные и прагматические функции, широкое применение в социогуманитарных исследованиях позволяют признать за термином «модернизация» статус социально-философской категории, а саму теорию модернизации рассматривать как методологию объяснения общественно-исторического процесса и инструмент преобразования общества. В теории модернизации выделяется два типа модернизации общества. Первый тип характеризуется как первичная, эндогенная, органическая, внутрицивилизационная модернизация. Второй – как вторичная, экзогенная, догоняющая, межцивилизационная модернизация. Первый тип модернизации относят к странам, где модернизация происходила на основе имманентных процессов развития культуры данного типа цивилизации. Вторичная, неорганическая модернизация трактуется как ответ на внешний вызов со стороны более развитых стран и осуществляется путем заимствования чужой технологии и инвестиций. Поэтому ее и характеризуют как «догоняющую модернизацию».

В своем исследовании мы исходили из предположения, что цивилизационные особенности России выступают в качестве социокультурного основания модернизации высшей школы в современную эпоху. Для того чтобы

уяснить, каковы эти цивилизационные особенности России, было выработано понятие «цивилизация» и предпринято исследование процесса становления российской цивилизации на основе модернизации общества. В результате исследования цивилизационного процесса было установлено соотношение понятий «русская цивилизация» и «российская цивилизация» как части и целого. Понятия «русская цивилизация» и «российская цивилизация» это базисные понятия, отражающие исторически длительное совместное существование и развитие русских и других народов Руси и России. В нашей трактовке, российская цивилизация – это исторически длительно существующее на евразийском континенте и достаточно автономно развивающееся сообщество русского и других народов России, сообщество, имеющее общую историю, единый государственный язык, единое жизненное пространство, во многом аналогичные мировоззренческие и аксиологические принципы. Движущей силой становления российской цивилизации является модернизация.

Модернизация российского общества началась в X веке актом принятия христианства. На протяжении семи веков, вплоть до конца XVII века, модернизация российского общества, с некоторыми отступлениями, носила органический характер. В конце XVII – начале XVIII вв. до 20-х годов XX века модернизация приобрела вторичный, догоняющий характер. Перманентной детерминантой догоняющей модернизации российского общества на протяжении всего общественно-исторического процесса было обеспечение национальной безопасности. В целом, пионерский, уникальный характер носил процесс модернизации общества Советской России. Советская Россия, после Октябрьской революции, начала осуществлять проект формирования новой, коммунистической формации, на основе строительства первой фазы этой формации – социализма. В частности, модернизация российского общества в этот период осуществлялась на основе политики индустриализации и коллективизации сельского хозяйства. После распада СССР постсоветская Россия начала осуществлять проект догоняющей модернизации. Таким

образом, на основе внутрицивилизационного и межцивилизационного процессов в результате органической и догоняющей модернизации в мировом пространстве сформировалась, действовала и продолжает действовать российская цивилизация.

В модернизации общества важную роль играет образование, которое формирует его цивилизационные особенности. Для того чтобы понять в чем конкретно состоит эта роль, необходимо уяснить природу и сущность образования. С нашей точки зрения, не следует замыкать образование рамками специализированных образовательных заведений. Как функция, обеспечивающая воспроизводство и развитие социума и систем его деятельности, образование распределено во всей системе человеческих отношений. Поэтому перед каждым обществом стоит задача задействовать в функции образования все структуры, институты и социальные субъекты.

С нашей точки зрения, наибольшими эвристическими возможностями в раскрытии природы и сущности образования, имеет понятие «образовательная культура общества», объединяющее в системном единстве такие фундаментальные характеристики социальности, как образование, культура, общество. Исходным системообразующим элементом в этом интегральном понятии является понятие «культура».

Специфика образовательной культуры во многом определяется через такие национально-государственные характеристики как менталитет, а также культурная и образовательная парадигмы.

Менталитет можно определить как систему глубинных и устойчивых ментальных установок мировоззренческого, когнитивного и аксиологического планов, которые во многом определяют стандартные для данного общества мыслительные и поведенческие практики. В отношении культуротворческой деятельности важное значение имеют соответствующие культурные парадигмы. Взаимодействие национального менталитета и культурной парадигмы в ходе общественно-исторического процесса формирует определенные образовательные парадигмы. Понятие образовательной

парадигмы отражает смысловое единство института образования на конкретно-историческом отрезке времени. В настоящее время в образовательном процессе используют в основном две образовательные парадигмы: традиционалистскую и инновационно-либеральную. Традиционалистская парадигма ориентирована на сохранение и передачу молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия национальной цивилизации. Инновационно-либеральная парадигма ставит в центр внимания развитие индивидуальности и творческого потенциала личности.

Российская национальная образовательная культура формировалась в ходе процесса цивилизационного развития. Она базировалась, как на инновационном саморазвитии, так и на западных моделях образовательной сферы, которые она заимствовала в ходе «догоняющей» модернизации. По нашему мнению, на основе взаимодействия этих двух типов модернизации формировался специфический тип российской духовности. Духовные ценности образуют своего рода вертикальное измерение социума, задающее содержание базовых духовных констант. В мировой культуре сформировалось два типа духовности: светский и религиозный. По нашему мнению, умаление роли одного из этих типов сужает и обедняет само понятие «духовности». На основе духовности в российской национальной образовательной культуре формировалось специфическое качество образованности – интеллигентность, тип личности – интеллигент и социальная группа – интеллигенция. Образование как социальный институт и национальную образовательную культуру следует рассматривать как особый тип социальности, который выполняет две важнейшие социальные функции. Первая – сохранение данного общества, воспроизводства его в представителях новых поколений. Вторая – развитие сложившихся форм социальности в процессе исторического движения общества. Каждая из этих функций образования имеет огромное значение для общества, и непосредственным образом задействована в модернизационном процессе. В первой функции образование выступает как транслятор традиции.

Через механизм традиции образование воспроизводит и обеспечивает сохранение конкретного локального сообщества в его качественном своеобразии и социальной самобытности. Вторая функция образования – развивающая, инновационная, обеспечивающая потенциал для приспособления субъекта к трансформациям и инновациям общественного бытия.

Создавая свою оригинальную систему образования, общество, во-первых, воспроизводит в новых поколениях свой «социальный тип», тем самым сохраняя себя как это неповторимое общество; во-вторых, при изменении условий жизни, повышает ресурс своего выживания за счет развития индивидуальных способностей своих членов. Вышевыделенные функции образования являются взаимодополнительными и только в единстве своего функционирования обеспечивают выживание и развитие общества. Абсолютизация одной из этих функций чревата угрозой кризиса общества.

Решение проблемы модернизации высшей школы в постсоветской России опирается на установку о существовании тесной взаимосвязи высшего образования и модернизации страны в двух аспектах: первый – цивилизационные особенности страны являются культурным основанием модернизации высшего образования; второй – модернизация высшего образования является действенным инструментом модернизации общественной жизни страны. Модернизация высшего образования в стране началась с изменения конфигурации образовательного пространства на основе его расширения через международную интеграцию с образовательной системой Европейского Союза и вхождение в общеевропейское образовательное пространство на основе Болонского процесса. Современные усилия по созданию общеевропейского образовательного пространства, в значительной мере, связаны с общемировыми процессами. Один из господствующих мировых процессов – проходящий во всех сферах общественной жизни, в том числе, и в сфере образования – глобализация, который связан с интернационализацией всех сфер общественной жизни, включая

интернационализацию образовательного пространства. Наряду с этим процессом, и как его сторона, происходит регионализация мирового образовательного пространства. В ходе Болонского процесса была выработана идеология общеевропейского образовательного пространства и конкретные механизмы ее реализации. В сентябре 2003 года министр образования России В. М. Филиппов, от имени правительства Российской Федерации, подписал Болонскую декларацию. Этим актом Россия включилось в Болонский процесс. Присоединение России к Болонскому процессу – это четко выраженная установка руководства России на политику догоняющей модернизации в сфере высшего образования. Подписав Болонскую декларацию, Россия последовательно осуществляет перестройку высшего профессионального образования в соответствии с провозглашенными требованиями формирования общеевропейского образовательного пространства. Присоединение России к Болонскому процессу и связанные с этим глубокие преобразования, существенно меняют прежнюю, десятилетиями формировавшуюся традицию организации, методологии и технологии образовательного процесса. Участие России в Болонском процессе, по нашему мнению, позволит ей вписаться в процесс мировой глобализации и занять в нем достойное место. Развитию российской системы образования может также способствовать ее участие в острой конкуренции между университетами Европы за контингент. Выход на европейский и мировой рынок образовательных услуг способен инициировать повышение качества российского высшего образования.

Вместе с тем, следует признать, что политика «догоняющей» модернизации российского образования необходимо связана с заимствованиями западных моделей организации образовательного процесса, что ведет к потере приоритета национальных образовательных и воспитательных традиций, дистанцированию образования от духовных ценностей. В результате происходит свертывание духовно-воспитательного

компонента в образовательной деятельности, усиление знаниевого компонента образовательной деятельности за счет девальвации аксиологического.

Модернизационные процессы в жизни общества несут в себе вызовы и риски институту высшего образования. Первый вызов и, связанный с ним, риск, который несет личности и обществу коммерциализация образования, связан с тем, что теоретической и идеологической базой модернизации российского общества, в том числе, и системы образования, является идеология неолиберализма, представляющая национальные системы образования, в первую очередь, элементом рынка и объектом рыночной регуляции. Влияние неолиберальной идеологии на систему российского образования, во многом носит деструктивный характер. Это, прежде всего, касается направленности воспитательного процесса. В условиях меркантилизации происходит ценностная переориентация образовательного процесса, сосредоточение его на ценности индивидуализма и узкого профессионализма, что, в свою очередь, влечет смену ориентиров обучающихся в сторону удовлетворения утилитарных потребностей, культивирует потребительские ценности и запросы.

Вторжение инокультурных воспитательных моделей в образовательный процесс, игнорирование функции образования, связанной с сохранением национального типа общества, односторонний акцент его на развитие, серьезным образом нарушает функцию образования по сохранению данного общества в его качественном своеобразии и конкретно-социальной самобытности, воспроизводству его в представителях новых поколений. Переориентация воспитательной деятельности на идеалы индивидуализма в России на практике привела не к усилению созидательных трудовых мотиваций, а, напротив, к их утрате большей частью молодежи. Согласно результатам социологических опросов, у российской молодежи наблюдается снижение ранга трудовых ценностей, а также патриотизма, гуманизма, справедливости.

Второй риск связан с угрозой разрыва традиционного для российской цивилизации синкретизма образования и духовности. Постсоветская российская высшая школа по своей ценностной ориентации носит технократический характер: она ориентирована на жесткий приоритет целей, востребованных производством, ценой оттеснения на периферию времени, средств и внимания всего, что непосредственно с производством не связано, в том числе фундаментальной науки, гуманитарного знания, духовной культуры. Вместе с тем, коммерциализация образовательной деятельности привела к доминированию в системе образования знаниевого компонента. При этом в образовательном процессе доминирует прагматический аспект знания. Образование из духовной ценности превращается в инструментальную ценность и рассматривается как средство успеха, имеющее стоимостное выражение. На этой основе, хотя и не только на этой, широкое распространение в сфере образования получила коррупция. Эта угроза подпитывается также технократизацией образовательного процесса, связанного с приоритетом так называемых «телемических» дисциплин в ущерб дисциплин мировоззренческого и культуросозидающего цикла.

Третий вызов связан с угрозой утраты эгалитарного характера института высшего образования и усиления тенденций сползания его в сторону элитарности под влиянием усиливающейся коммерциализации. Для того чтобы выработать адекватный ответ на данные вызовы и минимизировать формирующиеся риски, на наш взгляд, необходимо, чтобы образовательный процесс в высшей школе в качестве доминанты содержал гуманистический аспект. Он должен быть центрирован на производстве и воспроизводстве человека как целостного субъекта культуры и деятельности. Важнейшей целью высшего образования следует считать формирование компетентного специалиста, способного успешно решать встающие перед ним производственные и социальные задачи, ориентированного на сотрудничество на базе общечеловеческих ценностей в ценностно-многообразном пространстве. При этом сохранение базовых принципов этно-национальной

культуры остается приоритетной задачей института высшего образования, поскольку лишь культурное самостояние является залогом национальной государственности.

В заключительном параграфе второй главы автор осмыслил взаимосвязи ценностно-смысловых и технологических детерминант развития высшего образования в российском обществе и на этой основе сформулировать основную задачу российского образования в постсоветской России. В параграфе отмечается, что культуре современного общества присущи специфические ценности и смыслы. Именно эти ценности и смыслы придают ему особенность. В свою очередь, эти ценности и смыслы, выступают как ценности института образования. Каждая личность, на основе освоенных ею господствующих в обществе ценностей, осознает, какой смысл получает тот или иной уровень образования, т.е. для достижения каких целей ей следует учиться. В соответствии с этой ценностно-смысловой ориентацией и осуществляется выбор профессионального направления в образовании, а, следовательно, и тип вуза, специальности (основных образовательных программ и т.д.). С этих позиций, следует признать, что ценностно-смысловая сфера является детерминантой для технологической сферы, поскольку она определяет потребности в тех или иных специальностях, а, следовательно, направленность развития техносферы. Иначе говоря, технологическая сфера развивается в том направлении, какое диктуют ей запросы ценностно-смысловой сферы. Но возможен и обратный процесс, в том смысле, что технологическая сфера детерминирует ценностно-смысловую сферу. Но это означает, что каждый тип общества, в соответствии со своими экономическими и технологическими особенностями, формирует доминантный набор профессий (специальностей, квалификаций). А из этого также следует, что существует тесное взаимодействие между технологической спецификой данного типа общества (техносферой), ценностно-смысловой сферой и институтом образования.

В общесоциальном плане, цели образования отражают концентрированные ожидания общественного сознания в отношении ценностной направленности образовательного процесса, его обобщенного познавательного, деятельностного и психологического результата в соответствии с потребностями общества и запросами рынка труда. В образовательной деятельности конкретного вуза главное место занимает конечная образовательная цель, которая рассматривается как ожидаемый результат всего образовательного процесса на той или иной его ступени. Она определяет то, на что, в конечном счете, должны ориентироваться вуз и студенты. Конечная цель отражает потребности общества, личности, государства и является системообразующим началом образовательного процесса. Цель не только представляет собой выражение социального заказа, обращенного к высшему образованию. Она находится в прямой зависимости от субъектов постановки цели.

В современном образовательном процессе источниками целеполагания выступают государство, общество, международные нормы, многочисленные социальные партнеры, включая работодателей, академическая общественность, студенты. Удельный вес этих субъектов целеполагания меняется в зависимости от уровня целей: общие или национальные; промежуточные (как желаемые результаты образовательного процесса в конце определенного этапа обучения); конкретные (формулируют уровни знаний, умений, навыков и компетенций обучаемого в конце предмета, цикла предметов, модуля).

Современная высшая школа в России базируется на ценностях либерализма. Декларируемая цель этой школы – не производство такого количества специалистов, которое необходимо народному хозяйству, а предоставление возможностей людям для раскрытия индивидуальных способностей. Заниматься или не заниматься им потом работой по специальности, и вообще работать или не работать, и даже доучиваться или не доучиваться – дело индивидуального выбора, хотя система ценностей, во главе угла которой поставлена конкуренция, побуждает определенную часть

молодых людей не просто учиться, а учиться хорошо, дабы затем повысить свой социальный статус. Результат такой системы образования – не просто специалист, а типаж социально активного индивидуалиста, готового к конкуренции и ориентированного на «успешность».

Техносфера, в свою очередь, детерминирует ценности и смыслы. В постиндустриальном, информационном обществе информация выступает как доминирующая общественная и личная ценность и, соответственно, техносфера определяется характером связи субъекта деятельности с информацией. В техносфере информационного общества значительную роль играют сетевые технологии, на основе которых формируются специфические сетевые организации. В связи с этим, в ценностно-смысловой сфере главной ценностью являются знания, умения и навыки по приобретению и преобразованию информации и адекватному осуществлению коммуникации.

В сетевом обществе человек становится генератором сообщений. Однако, чтобы быть включенным в жизнь сетевого общества, он должен занимать правильное место среди потоков сообщений и выстраивать сложные коммуникативно-деятельностные конфигурации. Отсюда следует, что изменение характера производства, быстрая смена базовой информации, возрастание в общественном производстве отношений «человек – человек» и другие факторы требуют изменения всей идеологии образовательной деятельности, пересмотра критериев качества образования. Решить встающие перед институтом высшего профессионального образования проблемы возможно, по справедливой оценке Л. С. Перевозчиковой, на основе методологии компетентностного подхода. Главная задача компетентностной модели высшего профессионального образования – включить в квалификационные качества специалиста и глубже задействовать ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и креативный компоненты личности.

Список использованной литературы

1. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2006. 112 с.
2. Бакач Н. Б. Культурная парадигма как объект социально-философского анализа. (Автореферат диссертации на соиск. уч. степ. к. филос. н.). Специальность 09.00.11. Волгоград – 1998. 136 с.
3. Бутенко А.П., Колесниченко Ю.В. Менталитет россиян и евразийство: их сущность и общественно-политический смысл // Социологические исследования.- 1996, №5. - С.99.
4. Гегель Г. Ф. Философия права. Сочинения. В 14 томах. Том VII. Изд-во: Москва, Ленинград: Государственное социально-экономическое издательство (Соцэкгиз), 1934.- 384 с.
5. Глобализация как фактор модернизации социальных ценностей российской молодежи // Relga – научно-культурологическое сетевое издание для интеллигенции. – 2006. – 10 июля. – № 13 (135) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.relga.ru>.
6. Девлеканова К.А. Конкурентоспособный политический имидж современного государства. // Вестник Беларус. гос. ун-та. Серия 3, История, Философия, Психология, Политология, Социология, Экономика, Право. — 2010. — №3. — 196 с.
7. Жаров С.Н. Образование и образ будущего. //Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2015. №4. –С. 23.
8. Ильин И.А. Философия как духовное делание // Русская философия. Конец XIX – начало XX века: антология. – СПб, 1993. 592 с.
9. ИСО 8402-86. ИСО 9000:2000 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vsesnip.com/Data1/5/5812/>

10. Кант И. Критика чистого разума. 2 изд.1781-1787. Сочинения в 6 томах. Т.3. изд-во: М.: «Мысль», 1964. (Философ, наследие). 799с.
11. Кастельс М. Галактика Интернет. Изд-во: Екатеринбург У-Фактория. 2004. 328 с.
12. Кастельс М. Становление общества сетевых структур. Новая постиндустриальная волна на Западе: антология. – М.: Academia, 1999. 640 с.
13. Ключевский В.О. Письма. Дневники. Афоризмы и мысли об истории. Изд-во: М.: Наука, 1968. 528 с.
14. Корягин В. Рейтинг вузов прирос Сибирью. Газета.ru. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gazeta.ru/science/2014/10/02_a_6244649.shtml#comments_form
15. Котлер Ф. Основы маркетинга: Пер. с англ. - М.: "Ростинтэр", 1996. 704 с.
16. Кутырев В.А. Образование как образ жизни. Alma mater.1997. №10. С.14. 124 с.
17. Лебедев С.А.. Понятие науки. Основы философии науки. под ред. проф.С.А. Лебедева: учебное пособие для вузов. Изд-во: М.: Академический Проект. 2005. 554 с.
18. Левада Ю.А. Традиции / Философская энциклопедия: в 5 т. Т.5. – М.: 1970. 740 с.
19. Ленин В. И. Великий почин. ПСС, изд. 5, 55 томов, том 39, Изд.: Государственное изд-во политической лит-ры, 1970 г. 615 с.
20. Маркс К. Избранные произведения, том 1, Изд.: Партиздат, 1940 г. 440 с.
21. Митрошенков О.А. Пространство российской духовной культуры: испытание переменами // Социологические исследования. – 2005. – № 11. С.37
22. Основные задачи государства в сфере образования. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751). Бюллетень

Министерства образования Российской Федерации (высшее и среднее профессиональное образование). 2000 г. № 11. С. 9.

23. Пантин И.К. Национальный менталитет и история России // Вопросы истории России // Российская ментальность // Вопросы философии. – 1994, №1.- С.30.

24. Перевозчикова Л.С. Аксиологические основания гуманистической парадигмы. в культуре информационного общества. Диссертация на соиск. уч. степени доктора филос. наук. по специальности 09.00.13. –Религиоведение, философская антропология. философия культуры. Тула. 2008. 395 с.

25. Перевозчикова Л.С., Петренко (Назаренко) К.С. Ценностные основания парадигмы российского высшего образования/ Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. Т. 8. № 3. С. 147-150. 172 с.

26. Перевозчикова Л.С., Радугин А.А. Социально-историческая природа ценностей. Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2015. №1. Изд-во: Воронежский ГАСУ. с.53. 117 с.

27. Платонов О.А. Русская цивилизация: понятие, возраст, духовные параметры // Русская цивилизация и соборность. Изд-во: Сб. - М., 1994. 943 с.

28. Померанц Г.С. Интеллигенция, интеллигенты и интеллигентность / Г.С. Померанц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youth.yabloko.ru>.

29. Попов Е.Н. Услуги образования и рынок. Экономика образования. 2009. № 2. Изд-во: ФГБОУ ВПО КГУ им. Н.А. Некрасова. с. 95. 117 с.

30. Православная богословская энциклопедия или Богословский энциклопедический словарь / Изд. под ред. А.П. Лопухина и Н.Н. Глубоковского: В 12 т. Пг., 1901. 6160 с. т.12 928 с.

31. Путин В.В. X съезд ректоров. 30 октября 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/news/46892/print>

32. Радугина О.А. Дворянство как субъект секуляризации российского общества. Монография; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Воронежский гос. архитектурно-строит. ун-т". - Воронеж: Воронежский гос. архитектурно-строит. ун-т, 2014. 170 с.

33. Радугина О.А. Культурно-творческая деятельность дворянства по формированию российской цивилизации. Вестник Воронежского архитектурно-строительного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки.- 2014. №4. Изд-во: Воронежский ГАСУ. С.45. 127 с.

34. Радугина О. А. Дворянство как социокультурный институт российского общества – Воронеж, 2012. 450 с.

35. Радугин А.А., Перевозчикова Л.С. Фундаментализация - главный вектор модернизации высшего образования в условиях постиндустриального общества. Вестник воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. № 2. 2010. Изд-во: Воронеж: Воронежский государственный университет. С. 90-93. 186 с.

36. Рёдель А.М. Российский менталитет: от политико-идеологических спекуляций к социологическому дискурсу // Социальные гуманитарные знания. - 1994.-.№5. - С.170.

37. Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ./Автореф. На соиск. уч. ст. доктора социолог. наук. Ростов – на – Дону. 2007. 303 с.

38. Рыбаков Б.А. Язычество древней Руси. М., 1987. 610 с.

39. Сагинова О.В. Маркетинг образовательных услуг. Маркетинг в России и за рубежом. 2005. № 3. Изд-во: ООО "Финпресс" С. 48. 143 с.

40. Советский энциклопедический словарь/Под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. Редкол.: Л. Г. Андреев, Н. И. Балашов, А. Г. Бочаров и др.—М.: Сов. энциклопедия, 1987. 752 с.

41. Солоневич И. Народная монархия. Изд-во: М.: Институт русской цивилизации, 2010. 624 с.
42. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М., 1998. – Т. 1. 416 с.
43. Филиппов В. М. Мотивы участия России в Болонском процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: /ресер.ru>files /publ/bologna_ru.
44. Флоровский Г. В. Пути русского богословия. Пути русского богословия. Отв. ред. О. Платонов. Изд-во: М.: Институт русской цивилизации, 2009. 848 с.
45. Франк, С.Л. Онтологическая природа общества / С.Л. Франк // Духовные основы общества. – М., 1992. 511 с.
46. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. Изд-во: М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 603 с.
47. Черняк Е.Б. Цивилиография. - М., 1996. 384 с.
48. Шмидт В. В. Патриарх Никон и его наследие в контексте русской истории, культуры и мысли: опыт демифологизации. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. Специальность:.09.00.13 религиоведение, философская антропология, философия культуры М.,2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.regiment.ru/Lib/D/24.htm> (1.05.2016 г.)
49. Штомпка П. Социология социальных изменений. – М., 1996. 416 с.
50. Щетинин В.П. Экономика образования: учебное пособие / В.П.Щетинин, Н.А. Хроменков, Б.С. Рябушкин. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 306 с.
51. ЮНЕСКО. Документы и публикации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/ulis/ru/>
52. Ярецкий Ю.Л. Российское общество и развитие цивилизации: социальные составляющие исторического процесса. Автореферат дисс. На соискание уч. степени доктора исторических наук. М., 2002 -44 с.

53. X Съезд Российского союза ректоров. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/news/46892/print>
54. Berger P. The Sacred Canopy. Elements of Sociological Theory and Religion. N.Y., 1967. 230 p.
55. Botschaft der Salamanca Konferenz europäischer Hochschulen. Gestaltung des Europäischen Hochschulraums. www.ec.europa.eu/education/erasmus/doc
56. Braudel F., On History, Chicago: University of Chicago Press, 1980. 600 p.
57. Dawson C., The Dynamics of World History [Selected writings]. Edited by John J. Mulloy. [With a portrait]. – London: Sheed & Ward, 1957. – XIV, 489 p.
58. Dobbelaere K. Secularization theories and sociological paradigms: convergences and divergences // Social Compass. – 1984. Vol. 31. – No.2-3. 401 p.
59. Durkheim E., Mauss M. Note on the Notion of Civilization. "Social Research". Classical readings in culture and civilization. L: Routledge, 1998. 1024 p.
60. Gusfield J.R. Tradition and modernity: misplaced polarities in the study of social change // American Journal of Sociology, 72 (January 1966). 352 p.
61. Huntington S. P. The change to change: modernization, development and politics', in: Black, 1976. 303 p.
62. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. – P. 11.
63. Shils E. Tradition and Liberty. Antinomy and Interdependence. Ethics. 1958. Vol. XLVIII. № 3. 288 p.
64. Sorbonne joint Declaration. 25 May 1998. S. 1–3. www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.
65. Spengler O. The Decline of the West. Ed. Arthur Helps, and Helmut Werner. Trans. Charles F. Atkinson. Preface Hughes, H. Stuart. New York: Oxford UP, 1991, 492 p.

66. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. <http://www.unibo.it/avl/charta>

67. Touraine A. Modernity and Cultural Specificities. *International Social Science Journal*. P., 1988, N 118. P. 451.

68. Wallerstein J., *Geopolitics and Geoculture: Essays on the Changing World-System*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, Paris: Ed. La maison La Science De L'Homme, 1991. 252 p.