

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Государственная академия профессиональной
переподготовки и повышения квалификации руководящих работников
и специалистов инвестиционной сферы
Московский гуманитарный педагогический институт
Костанайский государственный педагогический институт
Центр инновационных технологий и социальной экспертизы



Стратегии безопасности и устойчивого развития России и ЕврАзЭС начала XXI века

**Всероссийская научно-практическая конференция
(сборник научных трудов участников круглого стола)**

18 ноября 2011 г

Москва 2012

УДК 340
ББК 67.0

Стратегии безопасности и устойчивого развития России и ЕврАзЭС начала XXI века. Сборник научных трудов участников Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Л.В. Мардахаева и А.М. Егорычева - М.: ГАСИС-МГПИ-ЦИТиСЭ, 2012. - с.

Настоящий научный труд посвящён актуальным проблемам по выработке стратегии безопасности и устойчивого развития стран ЕврАзЭС.

Материалы его участников рассматривают многогранный спектр проблем научного, теоретического и практического планов, решаемые в рамках современного мира науки.

Практическая значимость материалов предлагаемого сборника определяется возможностью их широкого использования в практической деятельности аспирантами, соискателями, преподавателями и специалистами по проблемам безопасности и устойчивого развития современных сообществ.

ISBN 978-5-8429-0803-5

©ГАСИС
©МГПИ
©ЦИТиСЭ

Содержание

Пленарные доклады

Егорычев А. М. Национальная культура и образование: основа формирования новой ноосферной России, её интеллектуального и духовно- нравственного возрождения

Мардахаев Л. В. Методологические основы социальной педагогики

Иванов А. В. Культурное пространство детства как фактор социального развития и становления личности ребенка

Батурин В. К. О социальной безопасности современной России: философский анализ еще имеющихся возможностей спасения страны и народа от катастрофы распада

Климантова Г.И. Качество жизни семей с детьми: проблемы, пути решения

Материалы выступлений

Раздел I. Мировое сообщество перед вызовами XXI века

Казначеев В.П. Рерих и культура XXI века

Субетто А.И. Наука и университетское образование в XXI веке

Белоножкина М. В. Новая идеология жизненной организации человека в России

Кретинин А.С. Человек и общество в условиях социокультурной динамики современного мира

Раздел II. Здоровый образ жизни человека современного общества как базовая стратегия его устойчивого развития

Щанкина О.А. Аспекты социального здоровья населения РФ

Воротилкина И.М. Формирование здорового образа жизни детей и учащейся молодежи

Казначеев С.В., Ципцина М.Н., Лагерь Г.Г., Брагина Т.П. Мифологическая картина мира, как основа для формирования программ здоровьесбережения в детских дошкольных учреждениях

Визер В.Г., Калинина Г.М. Основные принципы организации работы по профилактике наркомании, алкоголизма и формированию навыков здорового образа жизни

Раздел III. Система воспитания и образования как фактор национальной безопасности мирового сообщества XXI века

Липский И.А. Социальное образование в XXI веке: вызовы времени

Романенко Н.М. Анализ состояния системы патриотического воспитания в дагестанских школах

Дайкер А.Ф. Педагогика ненасилия - основа гуманного воспитания

Федосеева И. А. Генезис национальной системы социального воспитания в России

Ромм В.В. Танцтерапия - новая специализация в системе высшего профессионального образования

Ким Н.П., Бондаренко Ю.Я. Новые проблемы, возможности и подходы в изучении религиоведческих дисциплин

Фомина С.Н. Проблема снижения воспитательного потенциала семьи

Ушакова Н.В. Формирование социальных компетенций дошкольников как фактор социальной безопасности

Белолипецких Н.В. Необходимость гендерного воспитания в средних профессиональных учебных заведениях

Сеитова Р.Ф. Теоретические аспекты формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов

Таржуманян Н.В. Социализация человека в современном российском обществе

Раздел IV. Инновационный потенциал социального пространства как фактор национальной безопасности

Турченко В.Н. Парадоксы и горизонты академика Щетинина

Жданова М.Г. Социально-философские основы безопасности России в социальной сфере

Есментаева Л.К. Инновационные технологии в образовательном процессе – гарант социальной безопасности государства

Кулешова И.В. Социальная модернизация России как проект философии творчества

Абатурова Л.Г. Формирование инновационного потенциала социального пространства региона как фактор национальной безопасности

Брянцева М. В. Проблемы жизнеобеспечения несовершеннолетних в России

Ковалев В.Г. Инновации гражданских инициатив в России для разработки новых принципов социальной работы с населением

Шумейко Т.С. Технологическая безопасность как инновационная идея в профессиональной подготовке специалиста

Раздел V. Концепции, программы и технологии в модернизации социальной безопасности

Илларионова Л.П. Проблемы взаимоотношений родителей и детей в современной российской семье

Ткаченко А.А., Шалгимбекова А.Б. Принципы воспитания детей – сирот и оставшихся без попечения родителей в условиях детской деревни семейного типа

Баранова В.Н. Социальное проектирование в подготовке специалистов по социальной работе с молодой семьей

Илларионов С.В. Профилактика безнадзорности несовершеннолетних в условиях центра помощи семье и детям

Севалкин И.Ю. Развитие социально активных качеств ребенка в детско-молодежных сообществах в процессе социально-педагогической деятельности

Тихов А.В. Становление законодательства о юридических лицах: исторический обзор

Петрикова Н.Н. Самоорганизация как понятие в психолого-педагогической теории

Жаркова Е.П. Проблемы юных матерей в современном российском обществе

Раздел VI. Художественная культура как форма организации современного мира

Шафикова Р.Ш. К вопросу о формировании художественной культуры студентов – дизайнеров средствами цвета и живописи

Кузнецова Е. Новый храм современности Константина Мельникова: бесценный вклад человека, творившего духом

Раздел VII. Наука в XXI веке: контекст обеспечения социальной безопасности государства и общества

Харитонов А.С. Тройная золотая спираль развития сложных систем

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Национальная культура и образование: основа формирования новой носферной России, её интеллектуального и духовно- нравственного возрождения

А. М. Егорычев,
д.филос.н., профессор кафедры социальной педагогики МГПИ, г. Москва

Проблема профессиональной подготовки в высшей школе в начале XXI века стала приоритетной во всех странах мирового сообщества. В условиях глобализирующего мира происходит резкое противопоставление социально-экономических систем в жёстких рамках рыночных отношений всех государств мира. «Экономический центризм», как базовый принцип развития государств и обществ современного мира, предполагает соответствующую систему целей, задач, мотивов, потребностей, ценностей, норм, приоритетов, которые и определяют мировоззренческую сущность современного мироустройства. Малые и большие народы включены в этот «эволюционный бег», который ведет в никуда.

Нельзя не отметить тот факт, что и США и Европа, а также многие развитые страны других регионов, ощущают надвигающийся мировой глобальный кризис, который есть предтеча новой исторической эпохи, несущей абсолютно новую организацию жизни всех народов планеты. Тем не менее, усиленно продолжается реставрация устаревшей модели жизнеустройства. Европейские лидеры во главе Ангелы Меркель и Николя Саркози находятся в постоянном поиске идей как обуздать капитал и вывести Европу из кризиса. Идей много, это: введение штрафов для расточительных стран; введение налога на финансовые транзакции; увеличение пенсионного возраста; уменьшение социальных льгот, многое другое. Однако, уже многие понимают, что настоящий «макияж» не способен остановить ход истории и предотвратить слом устаревшей модели жизненной организации человечества.

Высшие эшалоны власти России, также как и руководства большинства стран мировой цивилизации, в силу своего «экономическоцентричного сознания», не видят (не хотят, не могут) другого варианта развития страны. Их «увлечение» прогрессом, основанным на главной цели – получение максимальной прибыли, за последние 20 лет в России сформировало соответствующую идеологию, политика которой вошла во все клеточки социального организма страны. Сегодня за показатель развития общества берется практически один критерий – экономический (здесь тоже много непонятного: как, во имя чего, для кого и т.д.).

Наша проблема в несколько иной плоскости, она, в большей мере затрагивает вопросы формирования и развития «человека культуры», без которого невозможно построение высокотехнологичного, гармоничного и справедливого общества.

Уровень развития современных технологий, отвечающих вызовам XXI века, зависит не только от степени узкой профессиональной подготовки специалистов всех сфер народного хозяйства, а также от общей культуры человека и общества – это истина была когда-то понятна многим.

Узкопрофильная подготовка специалиста любого направления (профиля) позволяет, возможно, и создать высококвалифицированного профессионала, но не творца, обладающего инновационным мышлением, высокой созидательной культуры.

В истории человечества мы вряд ли найдем пример высокоразвитой цивилизации, в основе своей не содержащей соответствующий уровень культуры. Именно культура обладает великим качеством – рожать самые разнообразные таланты, составляющие гордость народа, национального государства, позволяющая не только реализовывать принцип «хлеба и зрелищ», но и творить человека творческого, духовного, разумного.

Печальная современная российская тенденция ухода с позиции культурного (духовного), во всех социальных сферах жизни страны, породила страшную, по своей силе волну: суицида, наркомании, сексуальной распущенности, пошлости, многого другого.

Весь мир живет по определенным нормам, которые, в определенной степени, «нормализуют», удерживают в рамках цивилизованного развития социальные силы общества. Нормы имеют своё социальное выражение в Конституциях, Законах, актах, нормативных положениях, указах, стандартах, пр. Исторически нормы закреплены в социокультурном геноме каждого народа и имеют выражение в национальных традициях.

Исходя из логики многообразия форм существования материи как способа ее эволюции, также можно логично предположить и многообразие форм жизненной организации социальной материи, что мы и наблюдаем в нашем человеческом сообществе: этнические культуры, религии, образовательные системы, национальные традиции, язык, способы коммуникации, многое другое. Это естественно, необходимо и объяснимо. Органическое сочетание всех существующих форм и проявление социальной (и не только) материи – есть неперемное условие ее существования и развития.

Любая цивилизация, в своём становлении и развитии, предполагает сочетание двух базовых элементов – духовного и материального. Вопрос в гармонизации этого сочетания и способах их взаимодействия, взаимопроникновения, взаимоопределения.

Базовые законы, определяющие существование материи утверждают, что ее существование в сложных организованных системах носит характер «устойчиво-неустойчивого» равновесия, что и определяет успешность их развития. Исходя из данного тезиса, логично предположить, что существующие «нормы» жизнеустройства и жизнедеятельности человеческого сообщества (каждой национальной культуры) содержат гармоничное сочетание обозначенных двух элементов (духовного и материального), придающих социальной системе (обществу, социуму, цивилизации) «устойчиво-неустойчивое» состояние, движение и развитие. Несмотря на разнообразие и

сложность характеристик существующих национальных государств, их развитие, в большей мере, сегодня определяется институтом образования. Именно национальное образование способно аккумулировать все лучшее, исторически накопленное национальное, по необходимости инновировать его новыми ценностями и явлениями современной действительности, наполнять их духовным смыслом, вырабатывать способы и критерии, на которых оцениваются соответствующие явления современной реальности. Современная система образования – сложнейший социальный институт, имеющий интегративные отношения со всеми другими социальными институтами и структурами общества и государства.

Российская система образования последние двадцать лет находится в состоянии постоянного реформирования и модернизации. Одно из важнейших звеньев такого реформирования – переход на новые образовательные стандарты.

Относительно образовательных стандартов третьего поколения ВПО можно заключить – что выше отмеченное «устойчиво-неустойчивое» состояние в них не присутствует, что предполагает в недалеком будущем порождение кризисных состояний и явлений.

Если в Советское время в системе профессионального образования соотношение общеобразовательного (в большей степени гуманитарного знания) и чисто профессионального находилось в гармонии, где-то 50% на 50%, а в некоторых случаях 80% на 20%, в пользу гуманитарного, что и предопределяло успехи того времени во всех сферах жизненной организации человека и общества (промышленности, сельского хозяйства, науки, космонавтики, военного дела, др.). То сегодня, в силу выше обозначенного, соотношение резко изменилось. Гуманитарная составляющая стала резко игнорироваться, а зачастую просто исключаться из государственных образовательных стандартов некоторых профилей. Адепты, стоящие на этой позиции, вплоть до министра образования, считают, что незачем тратить деньги и время на то, что мешает основной задаче и потребностям рынка – готовить узкого профессионала – «человека – функцию» (зачем рабочему, инженеру, менеджеру изучать Пушкина и Тургенева?).

Сегодня те, кто определяет вектор развития страны, общества, осознают, что инновационность – основная движущая сила, способная преобразовать мир, создавать условия для получения большей прибыли. Повсеместная технологизация вся и всего – это современная социальная болезнь.

Однако, как признают современные аналитики, инновационность также зависит от уровня общей культуры человека и общества. Именно социум, накопив определенный исторический потенциал культуры, способен «рожать» новаторов, тех пассионариев, которые и определяют интегрированное «поле – сознание» общества, ищут для него истинный вектор эволюции, не нарушая равновесия.

«Функционализация» в системе профессионального высшего образования выражается, прежде всего, в разработке государственных образовательных стандартов, что реально поддается анализу. Коллегия Минобрнауки РФ от 01 февраля 2007г. Утвердила макет ФГОС ВПО, объединяющий все три

уровня высшего профессионального образования: бакалавриат, специалитет, магистратуру. В последующих документах указанный макет был диверсифицирован по уровням бакалавр-магистр в виде «Разъяснений по формированию федерального государственного образовательного стандарта ВПО». В настоящий период действуют 240 стандартов подготовки бакалавров и магистров, 215 стандартов специалистов. Лицензии на подготовку бакалавров имеют 50% вузов страны.

В настоящее время подготовка бакалавров и магистров предусмотрена во всех образовательных областях ВПО, за исключением медицины, сервиса и информационной безопасности.

Плох или хорош такой макет ВПО для России покажет время. Однакостораживает позиция, которая может стать долговременной. Так в учебно-информационном издании по разъяснению ФГОС ВПО сказано: «В настоящее время, когда технологии и знания обновляются очень быстро, целесообразно готовить «узких» специалистов в стенах вуза, начиная с первого курса, в течение пяти-шести лет») [7, с.7].

Ссылка на быстро меняющийся рынок труда и технологический прогресс, не доказывают, на наш взгляд, ориентацию ВПО на подготовку «узких» специалистов. Приведём интересную точку зрения А.В. Боровских и Н.Х. Розова: «Для педагогики идея функционализации стала сейчас актуальной, как никогда. Ибо нынешние темпы изменения реалии жизни и технологии привели к тому, что современный уровень образования не только не обеспечивает человека профессиональной пригодностью на всю оставшуюся жизнь, но и не может сделать это в принципе» [2, с.6]. Исходя из такой позиции, профессиональная подготовка сегодняшнего уровня, это, как минимум, недалёковидная политика, не имеющая будущих перспектив.

Сегодня рождается новое понимание смысла «профессионального образования человека». Следует отметить, что в условиях «торжества» рыночных отношений, этот процесс будет труден, противоречив и непредсказуем.

Устаревшая модель рыночной экономики требует жесткого разделения человеческих ресурсов (называемых капиталом), где каждая группа выполняет свою жесткую функцию, обеспечивая себе прожиточный минимум, а «VIP группе» максимальную прибыль. Распределение примерно в соотношениях 20 к 80.

Однако есть некие процессы, которые человечеством пока не понимаются, не учитываются и не изучаются. Эти процессы участвуют в организации и развитии живой материи и проявляют себя в определенное космическое (историческое) время.

Однако ясно одно, человека нельзя воспринимать как товар, капитал, функцию. Обучающийся должен рассматриваться как развивающаяся личность в бесконечном измерении. Его профессиональная подготовка не должна ограничиваться жестким функционалом, определяемым лишь профилем будущей профессии (маляр, столяр, инженер, менеджер, юрист, др.). Профессиональное образование XXI века должно ориентировать человека на

бесконечные варианты жизненной траектории, творить его как личность высокого духовного порядка, способного строить ноосферное общество.

Принятая в середине XX столетия парадигма непрерывного образования как раз и предполагает такую профессиональную подготовку человека, которая формирует его мировоззрение, интеллект, психику, знания, умения, навыки, компетенции и ориентирует на бесконечные варианты его жизненной траектории. Обеспечивая начальные (базовые) возможности его профессиональной деятельности, высшее профессиональное образование должно закладывать основы личностно-профессионального роста в течение всей жизни, что просто невозможно без гуманитарной составляющей.

Все составляющие профессиональной подготовки в высшей школе сегодня определяются структурой и содержанием стандартов (компетентностный формат).

С учетом всего вышеизложенного, одним из основных направлений решения существующих проблем в профессиональной подготовке студентов современного вуза представляется целенаправленная культуроцентрализация содержания и технологий образования на всех его уровнях, что возможно при следующих условиях:

- гуманитарная (общекультурная) составляющая образовательного стандарта в виде общекультурных компетенций должна составлять не менее 50% от общего (профессионального), по всем специальностям;

- воспитание и обучение как две компоненты профессионального образования должны находиться в равноправных отношениях и представлены в соответствующих составляющих образовательных стандартов;

- вся совокупность элементов ГОС должна определяться и подчиняться высшим целям развития человека и общества на основе традиционной для русского мира парадигме формирования гармоничной и всесторонне развитой личности;

- учете принципа преемственности, учитывающего предыдущий социокультурный и образовательный опыт русского мира в построении, как ОС так и ОП высшей школы (национальный компонент);

- общие требования к подготовленности выпускника современного вуза должны определяться широким спектром его развития как личности, а не только узкопрофильной специализацией.

Россия огромная страна, обладающая огромным социокультурным национальным потенциалом, который определяется как традиционной русской культурой, так и национальным компонентом всех малых и больших народов, проживающих на территории РФ; их единства, целостности, уникальности и значимости как неотъемлемой части нашей Отчизны.

Поэтому становление и развития российской системы образования, адекватной вызовом XXI века и одновременно соответствующей социокультурному геному русского и других коренных народов РФ, отвечающей интересам человека нового общества ноосферной формации, представляет эволюционный шаг в развитии русского общества и государства, а также всего мирового сообщества.

Такой подход, ориентированный на перспективы развития общества и государства, а не на вчерашний день (на реставрацию устаревшей модели рыночной экономики) позволяет не просто решать задачи социально-экономического характера, а творить новый ноосферный мир, соответствующий исторической логике развития России, как культуры и цивилизации.

Культура любого этнического общества складывалась не одно тысячелетие и представляет универсальную форму существования конкретного народа, где отражаются все стороны его жизненной организации – политика, образование, экономика, социальные структуры, являющимся переработанным продуктом его национального культурного опыта, национальной культурной традиции. Образование, построенное с учетом обозначенного, будет способствовать повышению уровню образованности российского человека, его духовно - нравственному совершенствованию и, в конечном итоге, построению ноосферного общества, на принципах социальной справедливости и социального равенства.

Содержание образования, выстроенное с учетом национального культурного опыта, ментальности народа выступает гарантом устойчивого развития совершенного российского общества.

Компетентностная основа содержания образования, как она сегодня трактуется, представляет определенную опасность для развития отечественного образования. Его сторонники доказывают, что оно предполагает «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых, т.е. относящихся ко многим социальным сферам, функций, социальных ролей» [4, с.58].

Все так и несколько не так. Компетентностная основа – это своеобразная методология эпохи капитализма, интенсивного накопления капитала. Ключевой идеей философско-педагогической концепции компетентностного подхода является утверждение о том, что формирование профессиональной готовности выпускника высшей школы, должно проходить в жестком регламентирующем режиме с учетом быстроменяющегося мира, с акцентом на практикоориентированное обучение в узкой профессиональной области. Все компетенции нацелены на формирование успешного делового человека, конкурентноспособного, целеустремленного, обладающего многими качествами для выполнения определенных функций. На первый взгляд в таком утверждении ничего плохого нет. Формирование такого человека как раз и соответствует реалиям утверждающейся рыночной экономики в рамках российской социально-политической организации общества и государства, где человек есть особый социальный продукт, заключающий в себе определённые ресурсы (капитал). Отсюда следует, что современной мерой развития и совершенствования российского общества и государства является «человек-функция», его способность лишь высокопрофессионально выполнять свою работу, обеспечивая себе минимальный прожиточный минимум и максимальную прибыль частному капиталу. Это положение тесно связано с необходимостью рассмотрения жесткой детерминированной связи мира капитала (социально-экономической формой жизненной организации общества) с це-

лью развития и формирования соответствующего типа личности. Суть управления человеческими ресурсами современного капиталистического мира как раз и состоит в эффективном направленном формировании и жестком узко-профессиональном рациональном использовании человека (человеческого капитала), отвечающим целям, задачам и потребностям рыночной экономики (получению максимальной прибыли). Настоящая идея нашла свое жесткое воплощение в разработке и реализации новых образовательных стандартов двухуровневой модели профессионального образования в рамках болонского соглашения, бакалавриата и магистратуры.

Прикладная профессионализация бакалавриата, в силу многих противоречий методологического, философского, социокультурного, технологического порядка, плохо адаптируется в России. Научно-образовательное сообщество страны все чаще и острее высказывает озабоченность создавшейся ситуацией. Также вызывает озабоченность и ситуация, складывающаяся в самой системе высшего профессионального образования. Жесткое регламентирование образовательной деятельности, повсеместная технологизация учебного процесса, потеря традиционной роли профессора в передаче социокультурного опыта и знаний, грозит стать не просто тормозящим фактором, ограничивающим инициативу и личностные творческие возможности обучающихся и обучающихся, но и сломать национальную образовательную традицию, складывающуюся не одно столетие. Российская национальная образовательная традиция, это, прежде всего - фундаментальность профессионального образования на мощной социокультурной основе.

Необходимо отметить, что складывающаяся, благодаря проводимым сегодня реформам, новая система высшего профессионального образования в России в рамках Болонского соглашения, есть идея и плод Западной культуры и цивилизации.

Начиная с XVII века начался этап «исторического возрождения», как для Западной, так и для Русской культуры. Современное западное состояние науки, культуры, образа жизни и образования есть итог того посыла, который был дан «возрождением». Если сказать кратко, то западное «возрождение» - это путь технологизации жизненного пространства и человеческого сознания. Русское «возрождение» - это путь поиска высокой духовной истины, выразившийся в: накоплении огромного социокультурного потенциала; построении прекрасной теории разумного и справедливого общества (ноосферного), утверждении национального коллективного сознания (соборности).

Отличительные характеристики (ценности) западной цивилизации: католическая религия, латинские корни языков, отделение церкви от государства, принцип господства права, социальный плюрализм, традиции представительных органов власти, рационализм и индивидуализм и, в конечном итоге, построение капиталистического общества, соответствующего ментальности человека западной культуры.

Отличительные характеристики (ценности) русской цивилизации: православное христианство, русско-арийские корни языка, церковь в единстве с обществом и государством, социальное мышление и сознание, соборность и

коллективизм, духовное единство, стремление к высшим идеалам и, в конечном итоге – свой индивидуальный эволюционный путь социокультурного развития, постоянный поиск идеала совершенного человека и общества.

Российская (Русская) цивилизация – это продукт самобытных славяно – арийских корней древней Руси, плюс высокая духовная миссия Православия и Русской народной Традиции.

В контексте выше обозначенного и происходило естественное развитие и формирование национальных образовательных пространств Европы и России.

Западное «возрождение» - это траектория развития западной культуры и цивилизации. Русское «возрождение» - это траектория развития русской культуры и цивилизации.

Резкая капитализация России, начиная с 1991года, выразившаяся, прежде всего, в либерализации всех социальных институтов, начала свое рестроечно-разрушительное действие в образовательной системе, вся суть которой была построена на идее нравственного воспитывающего обучения. Сама идея нравственного, духовного по сути, воспитывающего обучения являлась естественным отражением многотысячелетней истории, творимой трудом известных и неизвестных ее пассионариев (Илларионом, Аввакумом Петровым, Владимиром Мономахом, Епифанием Славинецким, Зиновием Отенским, Илларионом Киевским, Иосифом Волоцким, Кириком Новгородцем, Кириллом Туровским, Климентом Смолятичем, Андреем Курбским, Михайлом Ломоносовым, Максимом Греком, Нестером, Никифором Киевским, Нилом Сорским, Серапионом Владимирским, Серафимом Саровским, Тихоном Задонским, Феодосием Печерским, Феофаном Прокоповичем, Феофилактом Лопатинским, Филарентом Московским, Филофеем, многими другими).

Смыслы и ценности славянской (русской) культуры – это тысячелетний опыт жизни великого народа, его отношения к Природе, Человеку, Вселенной, Богу, его этнические принципы жизненной организации, понятие добра и зла, справедливости, счастья, жизни и смерти.

Основные смыслы и ценности русской культуры, философские и социально-культурологические положения, которые Русь-Россия сотворила, вынесла и сохранила из далекого прошлого, в XVII-XIX веках реализовались в стройные философские, социологические и педагогические концепции, исходя из признания высокой сущности человека, на духовно-нравственных основаниях (М.В. Ломоносов, Н.И. Пирогов, П.С. Авсеев(Феофан), Д.С. Аничков, П.С.Батулин, К.Д. Ушинский, И.А. Ильин, В.М. Бехтерев, Л.Н. Моздалевский, Н.А. Бердяев, П.П. Блонский, Д.И. Менделеев, В.И. Вернадский, др.). Весь огромный талант человеческого духа русских пассионариев выразился в русском слове.

В целом, вся метатекстовая корневая основа русской письменности, начиная с IX века выражала и характеризовала духовную сущность человека, свободу внутренней духовной жизни, его стремлению к познанию Сущего и Должного, пониманию смысла жизни не в мирском богатстве, а в соборно-

сти, духовном единстве с самим собой и другими, мирском объединении и движению к идеальному будущему, воспитывала человека через образование его души и сердца.

Вся история славянской (русской) культуры, начиная с седой древности вплоть до XXI века – есть единый и великий поиск духовности, высшего идеала, богоустановленного миропорядка, стремление к которому, позволяло решать все проблемы жизнеустройства русского этноса, отвечать на бесконечные социальные и природные вызовы исторического времени и при этом творить человека духовного.

Русь - Россия как и любая другая национальная социальная система была всегда открыта, а ее внутреннее единство, не позволяющее обществу разрушиться, составлял ее этнический менталитет – исторический социокультурный генетический код русского народа. Русская культура принимала извне смыслы и ценности других культур, но только те, которые «вписывались» в ее ментальность, соотносились с ее социокультурным кодом. Принятие Русью христианства в IX веке как раз и показывает факт принятия извне тех ценностей, которые достаточно естественно «вписывались» в русскую культуру, не разрушая ее основ, а обогащая. По прошествию определенного времени православие прочно вошло в невидимое нематериальное ядро русской культуры, определяемое как «национальная сверхценность». Это живой источник ключевых истин, веры, традиции, идеалов, национальных ценностей, которые делают Россию сильной, непобедимой и неповторимой, не дают ей разрушиться. Высшей национальной ценностью России также является система образования, которая имеет очень древнюю историю, в своем развитии она впитала огромный социокультурный потенциал русского народа и духовные основы православия.

Целью православной и одновременно народной педагогики являлось творение человека во славу Божию, красивого и доброго, хорошего семьянина, труженика и воина, преданного Православию и государству Российскому.

С точки зрения Православия, человек – есть Душа, данная Богом, то соответственно, главные цели и задачи воспитания и образования русского человека были направлены на формирования человека духовного, что, следует отметить, также соответствовало основе изначальной дохристианской культуры Руси.

Источником развития национальной социальной системы народного образования и просвещения на Руси выступали:

- смыслы, ценности и практический опыт жизнеустройства и жизнедеятельности дохристианской Руси (Славяно – Арийской Цивилизации);
- традиция Русской культуры, ментальность русского народа;
- мегатексты – письменные и устные источники (дохристианские, православные, светские);
- вера православная, ее жизненная философия, идеалы и принципы;
- народная педагогика (семейное и общинное воспитание).

Обозначенные источники были жизненно интегрированы и выступали своеобразным образовательным полем, способствующим формированию системы национального образования.

В современной науке присутствует две противоположные точки зрения, одна доказывает, что в Древней Руси было очень мало школ и население было почти поголовно неграмотным. Другая – доказывает широкое распространение в Древней Руси школ и грамотности. Приверженцы и той и другой позиции приводят свои аргументы, факты и положения. Ясно одно – если бы Древняя Русь была неграмотной и культурно не развитой, то не могла из ничего родиться великая культура XVIII - XX веков. В истории работает принцип «преемственности», позволяющий рассматривать будущее государства и общества в контексте его исторического социокультурного развития. При этом исторический социокультурный потенциал любого народа и государства следует рассматривать в качестве одного из важнейших механизмов эволюционного развития социума, его будущности.

При всей противоречивости в оценки уровня «образованности» граждан Древней Руси и развития школьного образования, можно заключить, что существующее социальное воспитание и образование человека того времени отвечало жизненной организации русского этноса, обеспечивало его устойчивое развитие, позволяло, в соответствии с исторической траекторией социокультурной эволюции социума, строить будущее: рожать и воспитывать достойных граждан, обрабатывать землю, возводить удивительной красоты храмы, слагать легенды, мифы, сказания, любить и почитать детей своих, родителей и Бога, служить Отчизне, т.е. творить уникальную русскую культуру и цивилизацию.

Мир стоит на пороге перехода к новой культуре – обществу управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного сообщества (ноосфера). Возникает вопрос - с чем мы войдем в этот мир?

Многотысячелетнее развитие Руси - России как великой Евразийской державы, в лице русского гения В.И.Вернадского, сотворило теорию ноосферы как вектор будущности России, будущности всего человечества. Сегодня Россия поставлена историей перед выбором – либо сохранить свой изначальный путь развития русской культуры и цивилизации, либо зачеркнуть все прошлое, принять чужие русскому человеку смыслы и ценности западной культуры, ее нормы, стереотипы поведения, вкусы, способы жизненной организации, т.е. сделаться «чистым европейцем». При этом надо забыть все, что связано с русской культурой, все базовые понятия: «Русь святая», «Русский мир», «Великая Россия», «Русская земля». Настоящие понятия несут в себе материальное и духовное, земное и небесное для русского человека, ментальности его культуры. С.Н.Бабурин пишет: «Понятие, которое является непреходящей духовной и материальной ценностью для русского человека, - это понятие «Русская земля». «Русская земля» как территория и как государство, как политическая доктрина и как мировоззренческий принцип»[1, с.221].

Рассматривая русскую культуру как фундаментальную основу государственности, следует подчеркнуть, что образование, как основная надстройка над культурой, отвечает и за сохранение основных ее смыслов, ценностей и за их трансляцию от поколения к поколению, за формирование соответствующего мировоззрения, в целом за формирование человека русской ментальности.

Современная система профессионального образования в России имеет своё главное выражение, как было уже отмечено, в разработке государственных образовательных стандартов нового поколения. ФГОС ВПО нового поколения представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ (ООП) бакалавриата, магистратуры и специалитета. Один из его разделов «Требования к результатам освоения ООП» содержит два направления компетенций, которыми должен обладать «бакалавр», «магистр», «специалист»:

- а) общекультурные (ОК)
- б) профессиональные (ПК)

Их содержание, объем и внутренняя структура обусловлены современным сочетанием общей и профессиональной культуры с целью-миссией, определяющей смысл государственной современной политики в области российского образования.

Необходимо отметить, что ОК и ПК, в редакции издания, регламентирующего разработку и реализацию ФГОС ВПО (2009) имеют жесткую ориентацию на «восприятие информации, постановку цели и выбору путей ее достижения» [7, с.72].

Таким образом, вся их идеология обусловлена смыслами и требованиями рыночной экономики, где практически нет места человеку культуры и, что особенно важно – человеку национальной культуры.

Процессы глобализации, столь активно стимулируемые мировыми финансовыми и экономическими мировыми структурами в начале XXI века, в своей основе имеют одну генеральную цель – создание такой социально-экономической и финансовой глобальной системы, которая бы приносила им максимальные прибыли. Реализация этой глобальной (страшной) цели требует унификации социальных институтов, где образование теряет свои, столетиями выработанные цели-задачи социокультурного и духовного воспроизводства поколений. Образование, модернизированное в идеологических рамках глобализирующейся рыночной экономики, начинает терять свою социокультурную миссию, всё более выступает средством производства продукта по заданному образцу, «производства человека-функции».

Возможно, наши рассуждения несколько гиперболизированы, но суть одна – идет беспрецедентный целенаправленный процесс уничтожения уникальной национальной системы российского образования и в целом всей русской культуры, национального самосознания русского и других коренных народов России.

Необходимо понять всем нам, простым людям и тем, кто наделен властью, что Россия не Европа и не Азия, Россия уникальная страна, срединный

мир, объединяющий Европу и Азию, со своей великой культурой, способной эффективно прокладывать свой исторический путь и самостоятельно определять историческую миссию своего народа.

В этом контексте необходимо отметить роль русского человека и русской культуры в формировании этого великого «срединного мира» - Евразии. Глубоко прав С.Н.Бабурин, по этому поводу написав: «Русский – это понятие духовно-социальное, это не этническая принадлежность (белорусы, великороссы и украинцы, и есть один этнос – русские), а философия, русский человек – тот, кто любит Россию, живет погруженным в ее культуру и язык, кто готов к самопожертвованию ради этого» [1, с.224].

Многотысячелетняя история рождения, становления и развития русской культуры и цивилизации создала русский национальный идеал: политический, социальный, духовный, культурно-нравственный, экономический, религиозный. Интегрированные в единое целое все его направления составляют философию жизни русского человека, создают предпосылки формирования человека и общества с учетом исторического генетического социокультурного опыта русского народа.

Благополучие страны не в полезных ископаемых и даже не в ее территории (как пример – Япония). Наличие национального самосознания и национальной Традиции, их учет в жизненной организации своего народа – вот непеременимое условие ее благополучия и устойчивого развития.

Полностью согласны с И.Н.Иванченко, который пишет: «И отдельный человек, и общество в целом, и государство обретают мощь только тогда, когда сохраняют свою почву и свои корни, питающие их. Национальные ценности священны для каждого, у кого есть Родина и «есть предки» [3, с.77].

У нас есть своя русская земля, культурные корни, ментальность, т.е. все, что предопределяет благополучие страны. У нас есть своя, выстраданная, веками проверенная, национальная народная система образования и просвещения, в основе своей содержащая базовый педагогический принцип, принцип воспитывающего обучения. Этот принцип есть выражение нашей духовной национальной идеи, предполагающей отношение к человеку как высшей ценности бытийного мира. Настоящий принцип - есть методология организации образовательной деятельности, указывающий и поясняющий, чтобы любая школа не только давала знания, умения, навыки и компетенции, но и гармонично развивала все душевные (духовные) способности обучаемого, нравственно воспитывала и облагораживала его. Как было уже сказано, эта мысль красною нитью проходит через всю русскую культуру, через все сочинения ее представителей.

Святитель Феофан Затворник в сороковых годах XIX века настойчиво проводил ту же мысль в своих лекциях. Был глубоко убежден, что всякая здоровая русская школа, к какому бы типу она не принадлежала и какие бы в ней науки ни преподавались, должна неизменно иметь в своей основе начала духовности и нравственности. Считал, что сначала необходимо прочно запечатлеть в сознании и сердце юношества основные нравственные истины, а уже затем на подобном крепком фундаменте строить всю систему научного

образования, причем, при постепенном, поступательном развитии последнего, нравственные идеи должны иметь значение высших, руководительных начал [6].

Воззрения Феофана Затворника, жившего в XIX веке, верны и важны сегодня в XXI веке. Они, прямо либо косвенно, отражаются в современных философских, научных, политических высказываниях и трудах. Позволим себе процитировать определенные выражения из обращения В.В.Путина к творческой интеллигенции 30 ноября 2006 года [5]:

- «отсутствие собственной культурной ориентации, слепое следование зарубежным штампам ведет к потере нацией своего лица»;

- возрождение России невозможно без возвращения к истокам, к «самобытным культурным ценностям», к «каждой странице национальной истории»;

- «мы должны и будем опираться на базовые морально-нравственные ценности, выработанные народом России за более чем тысячелетнюю свою историю. Только в этом случае мы сможем правильно определить ориентиры развития страны. И только в этом случае нас ждет успех».

Слова верные и важные. Однако, почему они не реализуются в делах России, ее политике ?

Литература

1. Бабурин С.Н. Путь империи: Россия как государство и цивилизация // Трибуна русской мысли, 2009. № 11. - С. 220-231.
2. Боровских А.В., Розов Н.Х. Прогматизм как методологический принцип в педагогике // Педагогика. – 2008. - № 8. - С. 3-8.
3. Иванченко И.Н. Национальное воспитание по Ильину // Педагогика. – 2008. - № 8. - С. 77-83.
4. Митяева А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели // Педагогика. – 2008. - № 8. - С. 57-76.
5. Путин В.В. Послание Федеральному собранию РФ // Российская газета. – 2001. – 27 апр.
6. Смирнов П.А. Жизнь и учение преосвященного Феофана Вышенского затворника. – М., 1997.
7. ФГОС ВПО: законодательно-нормативная база проектирования и реализации: Учеб.-информ. изд.- М. ИЦПКПС, КСУМОиНМс ВПО, 2009. - 100 с.

Методологические основы социальной педагогики

Л.В. Мардахаев,
*д.п.н., профессор, зав. кафедрой социальной и семейной педагогики
РГСУ, г. Москва*

Методология социальной педагогики определяет ее основу, базовые характеристики. На основе методологии определяются существо научного направления социальной педагогики в целом и ее структурных компонентов. Опираясь на нее, исследуют актуальные проблемы теории и практики социальной педагогики.

Понятия методологии и методологии социальной педагогики. Существуют различные точки зрения на понимание методологии (от греч. *methodos* – метод и *logos* – наука). Некоторые исследователи считают ее учением:

- о структуре, логической организации, методах и средствах теоретической деятельности, о принципах и процедурах формирования и применения методов познания и преобразования действительности;

- о совокупности наиболее общих принципов решения сложных практических задач;

- о системе принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учением об этой системе;

- об исходных (ключевых) положениях, структуре, функциях и методах научно-педагогических исследований.

Как видно из изложенного единого подхода в понимании методологии не сложилось. Однако в главном исследователи едины – методология – это базовая основа познания и преобразования реальной действительности. Для социальной педагогики она определяет ее основу, базовые характеристики, существо научного направления в целом и ее структурных компонентов.

Опираясь на подход известного методолога педагогики **Володара Викторовича Краевского** (1926-2010), можно определить понятие «*методология социальной педагогики*» - это система знаний об основаниях и структуре социально-педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих социально-педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов оценки качества научных социально-педагогических исследований [См.: 2, 18].

Изложенное позволяет выделить в методологии социальной педагогики базовый инструментарий (основы) познания и преобразования окружающей социально-педагогической действительности, включающей два важнейших компонента:

- систему знаний об основаниях и структуре социально-педагогической теории, о принципах и способах их познания;

- систему деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов оценки качества научных социально-педагогических исследований.

Исходя из методологического принципа единства общего, особенного и единичного, методологические основы социальной педагогики включают в себя:

- общефилософские (философские знания) - основы науковедения;

- общенаучные знания других наук (методологические основы в широком смысле) – основные положения наук (педагогики, социологии, общей и социальной психологии, антропологии, социального права, социального управления, социальной информатики, социальной работы, валеологии, экологии, медицины) об обществе и человеке, определяющие методологические ориентиры и основные направления, содержание, организацию и методику

познания и преобразования социально-педагогической практики в соответствии со спецификой объектно-предметной сферы

- частнонаучные (методологические основы в узком смысле - собственно социально-педагогические знания) - фундаментальные положения социальной педагогики, которые определяют специфику ее познавательной и преобразовательной деятельности (исходные положения, определяющие теорию, концентрированную в ее разделах, дисциплинах, направлениях, течениях и т.д.) и выполняют функцию теоретических основ исследований применительно к каждому конкретному объекту (процессу или явлению) социальной педагогики в конкретных социокультурных средах и т.д.

Методологические основы социальной педагогики отражают используемое социальной педагогией знание других наук – общей и социальной философии, педагогики, социологии, общей и социальной психологии, антропологии, социального права, социального управления, социальной информатики, социальной работы, валеологии, экологии, медицины. Положения этих и ряда других наук входят в структуру методологии социальной педагогики непосредственно и во многом определяют основы социальной педагогики.

Содержание методологии социальной педагогики включает:

– *теорию научно-исследовательской деятельности (методы познания «во вне»)*. Знание о познании социально-педагогической практики (методология социальной педагогики) предполагает исследование и формирование содержания, организации, логической структуры и принципов научно-познавательного процесса и научно-исследовательской деятельности социального педагога. Оно может быть описано в виде перечня методологических категорий, выступающих как характеристики научного исследования: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза, значение для науки, значение для практики;

– *теория дисциплинарного науковедения (методы познания «на себя»)*. Знание о социально-педагогическом знании, исследованием которого занимается та часть методологии социальной педагогики, которая называется социально-педагогическим науковедением. Последнее представляет собой комплексное исследование и теоретическое обобщение опыта функционирования науки как целостной системы с целью повышения эффективности процессов научной деятельности [1, с. 282]. Оно необходимо для углубленного анализа логической структуры социальной педагогики как научной дисциплины, ее развития и реализации основных функций;

– *теория научно-преобразовательной социально-педагогической деятельности (методы социально-педагогической деятельности)*. Знание о преобразовании социально-педагогической практики, преломлении в ней теории путем внедрения научных знаний, использования передового опыта, инноватики в практической деятельности.

Основу методологии социальной педагогики составляют следующие компоненты:

– *методология самой социальной педагогики* – уровни познания существа социальной педагогики с позиции науковедения: гносеологический (по-

знание социально-педагогических явлений), логико-гносиологический (познание логики познания) и аксиологический (оценка социально-педагогических явлений);

– методология познания и преобразования социальной педагогики – уровни познания и оценки качества социально-педагогической действительности с позиции субъекта (государства, определяющего социально-педагогический заказ, и специалиста, выполняющего социально-педагогическую деятельность и ее оценку): праксиологический (каким образом познавать социально-педагогическую действительность); технологический (система технологических знаний, необходимых для познания, преобразования и оценки социально-педагогической действительности) и методический (способы реализации технологий познания, преобразования и оценки социально-педагогической действительности) (См.: Рис. 1).

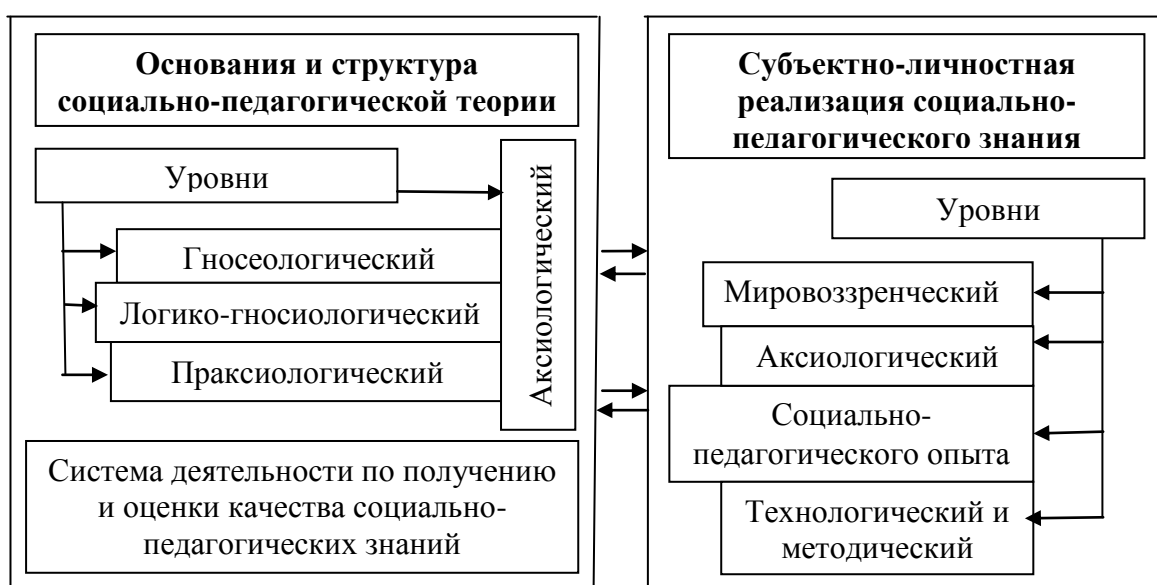


Рис. 1. Основы методологии социальной педагогики

Основы методологии самой социальной педагогики. Методология самой социальной педагогики включает гносеологические, логико-гносиологические и аксиологические основы. Познание социально-педагогических явлений представляют важнейший компонент методологии самой социальной педагогики с позиции науковедения на уровне гносеологии (от греч. *gnōsis* (*gnōseōs*) – знание, познание и *logos* – наука, учение) – теория познания, раздел философии, изучающий источники, формы и методы научного познания, условия его истинности, способности человека познавать действительности. Они определяют теоретическое знание, раскрывающее содержание самой социальной педагогики, ее разделов, факторов, противоречий, тенденций и закономерностей, пространственные поля.

Теоретическое знание социальной педагогики – знание, реализующее познавательную функцию теории. Оно обеспечивает предпосылки и изучение проблем познания социально-педагогической практики, а также условия достоверности полученного знания.

Как научная дисциплина социальная педагогика формировалась доста-

точно противоречиво, что нашло свое отражение в ее *парадигмах* (от греч. *paradeigma* – пример, образец) – система основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в конкретной области знаний (дисциплине) в определенный исторический период. Понятие введено американским историком Т. Куном. Основанием для их классификации стало выделение преобладающей методологической связи с науками и научными дисциплинами, отражающими различные стороны социально-педагогической практики в комплексе наук о человеке и обществе.

Первая парадигма – *педагогическая* - признание прямой методологической связи социальной педагогики с общей педагогической наукой, определение ее места как одной из отраслей педагогики, определившая самостоятельный раздел науки – педагогика социального развития, социализации личности.

Вторая парадигма – *социологическая* - приоритет методологических связей социальной педагогики с социологической наукой, породивший в ней средовой подход: социопедагогику, педагогику непосредственной среды. В чистом виде указанные выше парадигмы проявляются редко. Чаще всего их смешивают, так как исследователи, работающие преимущественно в рамках одной парадигмы, ощущают ее недостаточность при интегративном, междисциплинарном и межведомственном характере социальной педагогики.

Третья парадигма – *социолого-педагогическая* соединяет воспитательные воздействия на личность в условиях социальной среды и вызывает к жизни личностно-средовой подход в социальной педагогике, определивший раздел педагогики среды.

Четвертая парадигма – *социально-педагогическая* - включает социально-педагогическое знание в соответствии с его ценностями и порождает относительно новый методологический подход – *личностно-социально-деятельностный*, сущность которого заключается в признании триединства социальных процессов, протекающих в разнообразных социально-педагогических институтах социума под влиянием специально организованной деятельности: социальное развитие личности; социализацию, социальное воспитание, включение человека в социум и его сопровождение; социально-педагогическое преобразование этого социума.

Развитие социальной педагогики на основе собственных парадигм способствует уточнению ее сущности и содержания. Таким образом, социальная педагогика, с одной стороны, – часть педагогической науки, взаимодействующая с другими отраслями наук о человеке и обществе, с другой, – отрасль социальной науки, выросшая из педагогической науки и не утратившая связи с ней, с третьей – самостоятельная отрасль знания, как теория, практика и учебная дисциплина. Она отражает практику, которая связана:

- с социальным развитием (формированием) человека в рамках различных процессов (социализации, социального воспитания, социального формирования, социального становления, социального закалывания);
- преобразованием социальной среды педагогическими методами (пе-

дагогизация среды), в том числе, путем конструирования социально-педагогической инфраструктуры села, города, мегаполиса;

– включением личности в социальную среду и ее социально-педагогическим сопровождением.

Это то, что отличает социальную педагогику от других наук и обуславливает ее основные разделы как научной дисциплины.

Базовые факторы (от лат. *factor* – производящий) – движущая сила какого-либо явления или процесса, определяющая его сущность, главное направление; существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении, *определяющие развитие социальной педагогики и ее основных разделов*, представляют собой те явления или процессы, которые существенно сказываются на состоянии и развитии социально-педагогической практики. Они не являются линейными. Их система имеет собственные подсистемы, каждая из которых «работает» на том или ином «участке» социально-педагогической практики и получает теоретическое отражение в конкретных разделах, теориях, направлениях социальной педагогики.

В социальной педагогике достаточно подробно проанализированы *факторы социального воспитания человека*. А. В. Мудрик выделяет: мега (очень большой, всеобщий) факторы - космос, планета, мир; макрофакторы (большой) – страна, этнос, общество, государство; мезофакторы (средний, промежуточный) - по поселению, в которых живут люди (регион, село, город, поселок); принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); принадлежности к тем или иным субкультурам; микрофакторы – семья, домашний очаг, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные и частные организации, микросоциум [4, с. 10-11].

Фактор не действует автоматически, он определяет лишь перспективу влияния на потенциал явления (процесса). Для того чтобы он актуализировался, необходимо наличие определенных условий, при которых фактор превращается в движущую силу развития социально-педагогического явления. Взаимодействие факторов, имеющих разный вектор воздействия, способствует складыванию противоречий социальной педагогики. *К противоречиям методологического характера* относятся следующие, между:

– личной и социальной жизнедеятельностью человека (именно это противоречие является для социальной педагогики основным);

– практикой социально-педагогической деятельности и отражающей ее теорией;

– существующим на «участках» социальной педагогики в действительности и тем, что должно было там быть в идеальном варианте;

– динамично развивающейся социально-педагогической практикой и консерватизмом подготовки социально-педагогических кадров;

– требованиями профессионализации социально-педагогической деятельности и низким уровнем подготовки кадров;

– государственной и общественной (неправительственной) системами социально-педагогической деятельности.

Направление разрешения того или иного противоречия характеризует *тенденцию* (от лат. *tendere* – направляться, стремиться) - направление, в котором совершается развитие какого-либо социально-педагогического явления *социальной педагогики*. Выделяются тенденции в социально-педагогической практике, теории социальной педагогики и ее образовательном комплексе. Устойчивая тенденция социальной педагогики, проявляясь постоянно, превращается в ее *закономерность*, которая по своей сущности свидетельствует об устойчивой тенденции.

Среди закономерностей социальной педагогики выделяются зависимости:

- социальной педагогики от социальной политики государства и общества, их взаимодействия;
- социально-педагогической теории от уровня развития социально-педагогической практики и наоборот;
- качества и эффективности социально-педагогической деятельности от качества профессиональной подготовки соответствующих кадров на всех уровнях образования;
- социального развития общества от качества и степени развитости социально-педагогической инфраструктуры поселения.

Особо действуют закономерности процессов и явлений, характерных для социального формирования личности, ее социализации, групп, связи их с факторами социокультурной среды.

Пространственные поля – это сфера проявления профессионально-практического воздействия социальной педагогики (поля проявления закономерностей). Они обусловлены воздействием социального фактора на формирование отдельной личности и групп людей и оказывают влияние на уровнях:

- федеральном – на социализацию, социальное воспитание, социальное формирование человека и развитие разных групп населения, социально-педагогическую политику, социальное право, социально-педагогические аспекты экономики;
- региональном – на социально-педагогическую политику, социальное право субъектов федерации, региональные модели социально-педагогической деятельности;
- территориальном – на программы социально-педагогического развития, планы развития социально-педагогической сферы конкретной территории, социально-педагогическую ориентацию экономического развития территории;
- муниципальном – на социально-педагогические службы, муниципальные модели организации социально-педагогической деятельности, экономические программы социально-педагогической ориентации;
- институциональном – на модели социально-педагогической деятельности конкретных институтов инфраструктуры социума;
- межведомственном, межинституциональном и межорганизационном уровнях – на модели служб социально-педагогической деятельности.

Выделяют следующие пространственные поля, обусловленные социальным формированием человека: социальное формирование человека, воспитываемого в различных социокультурных сферах (семье, образовательном учреждении, социальном учреждении, специальном образовательном учреждении); социальное воспитание различных категорий людей; взаимодействие среды и человека; социально-педагогическое влияние на человека, группы людей.

Логико-гносеологические основы социальной педагогики включают знание, формирующееся на научном уровне методологического анализа, которое определяет ее объект, предмет, цели, задачи и функции, а также основные категории.

В социальной педагогике выделяют области практической деятельности, научной дисциплины и образовательного комплекса. Такая последовательность обусловлена логикой научного познания: от практики – к ее теоретическому, научному осмыслению, от них – к подготовке специалистов.

Социальная педагогика как практика отражает характер и содержание научно-педагогической деятельности людей, институтов социума. Ее объектом является взаимодействие человека с социальной средой, а предметом – совокупность явлений и процессов, определяющих социальное формирование личности во взаимодействии ее с социумом.

В пределах страны люди, включенные в социально-педагогическое взаимодействие, могут быть разделены на три неравномерные части: социально-проблемная; социально-стабильная; социально-перспективная. В отношении каждой из них существуют свои *социально-педагогические цели*: для одних – немедленное социально-педагогическое реагирование по преодолению возникших социально-педагогических проблем; для других – целенаправленная деятельность по предупреждению и устранению негативного влияния среды на личность; для третьих – сохранение и расширение эффективности социального развития и воспитания.

В соответствии с назначением и особенностями категории людей, выделяют различные *сферы социально-педагогической деятельности* учреждения здравоохранения; образования; социальной защиты населения; системы внутренних дел; органов по делам молодежи.

Можно выделить следующие *функции социальной педагогики как практики*: адаптации, социально-педагогической реабилитации, мобилизации, компенсации, социально-педагогической профилактики, коррекции, контроля, пропаганды, просвещения. Задачи этой сферы определяются решением социально-педагогических проблем в каждом конкретном случае.

Социальная педагогика как научная дисциплина отражает научно-познавательную деятельность людей и институтов социума, государства и общества. Она является и частью педагогической науки, и относительно самостоятельной отраслью современного социально-гуманитарного знания в системе общественных наук. В связи с этим можно выделить ее следующие характерные черты: по группе предметной области знания – это гуманитарная наука; по способу отражения сущности знания – феноменалистская; по

формам мышления – эмпирическая.

Объектом социальной педагогики имеет как научной дисциплины - совокупность явлений и процессов, определяющих социальное формирование личности в ее взаимодействии с обществом, которые для практической социально-педагогической деятельности были предметной областью познания и преобразования. *Предметом* – социально-педагогические знания, общие закономерности взаимодействия личности и социума.

Целью социальной педагогики как научной дисциплины является научно-педагогическое обоснование обеспечения качества и эффективности социально-педагогической деятельности по гармонизации взаимодействия человека и социальной среды. Достижение этой цели обеспечивается *функциями социальной педагогики как научной дисциплины*: аналитической, описательной, объяснительной, прогностической, рекомендательной, познавательной, интегрирующей и др. *Задачи ее* можно объединить в группы:

– исследование практической социально-педагогической деятельности: выявление закономерностей развития социума, социальных отношений в нем, социально-педагогической деятельности субъектов и институтов социума; определение тенденций социальной среды и на различных уровнях ее развития; разработка принципов, содержания, способов, методов и форм деятельности социального педагога; анализ и оценки опыта социально-педагогической деятельности кадров, организаций и институтов в зарубежных странах и др.;

– развитие самой социальной педагогики: формирование методологических, теоретико-методологических и теоретических основ науки; определение содержания социально-педагогического науковедения (объекта, предмета, целей, задач, функций, технологий и методов); комплектование процессуальной, функциональной, научно-содержательной и научно-дисциплинарной структур социальной педагогики как области научного знания; разработка технологических и научно-методических основ социальной педагогики, технологий и методов научного исследования социально-педагогической практики;

– теоретическое обоснование собственного образовательного комплекса для подготовки кадров социальной сферы.

Социальная педагогика как образовательный комплекс отражает научно-образовательную деятельность людей и институтов социума, государства и общества. Ее *объектом* является образовательный комплекс подготовки специалистов социальной сферы. *Предметом* – научно-теоретические (результаты теоретических исследований) и научно-эмпирические (результаты обобщения опыта социально-образовательной деятельности) знания в области подготовки кадров разного уровня образования и направления профессиональной деятельности в социально-педагогической сфере. *Целью* - формирование и обеспечение функционирования системы непрерывной подготовки кадров социальной сферы, специалистов, которым предстоит профессиональная деятельность по работе с людьми в разных сферах общества: социальные педагоги – практики; социальные педагоги – исследователи (соиска-

тели, аспиранты и докторанты) и теоретики; преподаватели, студенты и слушатели этого образовательного комплекса.

Функциями социальной педагогики как образовательного комплекса (научно-образовательными), являются:

- формирование системы научных знаний социального педагога (в зависимости от его назначения, содержания и сферы деятельности);
- развитие у социального педагога системы умений и навыков;
- развитие профессионально-значимых качеств личности специалиста;
- передача опыта (способов) репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности в социальной сфере;
- формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру (человеку и социуму, их взаимодействию и взаимоотношениям).

Как образовательный комплекс социальная педагогика представляет собой органически взаимосвязанное, взаимообусловленное и практически функционирующее единство, которое включает: модель профессии «социальный педагог»; ФГОС высшего профессионального образования по специальности «Социальная педагогика»; УМК; терминологический словарь «Социальная педагогика»; профессорско-педагогический состав; учебно-образовательный процесс.

Взаимосвязь социальной педагогики на логико-гносеологическом уровне представлено в таблице 1.

Таблица 1. Взаимосвязь инвариантов социальной педагогики на логико-гносеологическом уровне ее методологического анализа

Качественные состояния социальной педагогики	Социальная педагогика как область социальной практики	Социальная педагогика как научная дисциплина	Социальная педагогика как образовательный комплекс
Объект	Человек в его социальной среде (в их взаимосвязи)	Взаимодействие человека и социума	Педагогические закономерности взаимодействия человека и социума
Предмет	Взаимодействие человека и социума	Педагогические закономерности взаимодействия человека и социума	Научная социально-педагогическая картина мира
Цель	Гармонизация взаимодействия (отношений) личности и социума.	Повышение научной обоснованности социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия	Формирование научной социально-педагогической картины мира

взаимосвязи

Основные *категории социальной педагогики* определяют ее терминологический аппарат, с помощью которого описываются объект и предмет познания и преобразования. Они находятся в постоянном развитии в соответствии с развитием самой социальной педагогики.

Акселогические основы социальной педагогики – это учение о ценностях познания и преобразовании социально-педагогической действительности. Они формируются в процессе развития социальной педагогики, ее методологии и включают знания, которые отражают приоритеты (от нем. *priorität* – первый, важнейший), идеалы (от франц. *idea* – идея, понятие, представление), ценности, цели, принципы, нормы и правила, а также основное знание о социально-педагогической деятельности; определяют направленность человека, как носителя социально-педагогического знания; носят исторический, социально-педагогический характер.

Приоритеты зависят от социальной политики государства и общества, их взаимодействия. В современной России к ним относятся: социальная справедливость; социальная защита человека, в том числе и ребенка; социально-педагогическое сопровождение развития личности; социально-педагогические услуги; социальная самостоятельности человека.

В современных условиях *идеалы* во многом определяются Конституцией РФ, а также другими нормативными документами. В их основе лежат приоритеты социально-педагогической защиты человека. Многие идеалы социальной педагогики определяются национальными и религиозными традициями, отношением к человеку, ребенку, семье, семейному воспитанию, школе и другими социокультурными факторами.

Ценности представляют собой положительную или отрицательную значимость объектов и явлений окружающего мира для человека, определяющую их вовлеченность и сферу человеческой жизнедеятельности. Это – один из основных элементов культуры.

В качестве *социально-педагогических ценностей* выступают ценности личности (патриотизм, социальная ориентированность и успешность, порядочность) и государства (эффективность деятельности, социальное благосостояние людей, образование). Они отражены в национальных проектах и ценностях гражданского общества (защищенность, свобода, национальная идея, патриотизм, духовность и др.).

Принципы носят объективный характер, учет их и выполнение основных требований, вытекающих из них, определяет перспективы успешности социально-педагогической деятельности.

Цели – один из элементов поведения, непосредственный мотив сознательной деятельности, который характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения; осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие. Выделяют цели познания и преобразования социально-педагогической действительности. В сфере *познания* – выявление причинно-следственных связей и закономерностей в социально-педагогических явлениях и разработку на их основе теорий и методик; сфере *преобразования* –

обеспечении наиболее целесообразного формирования личности гармонизации взаимоотношений человека и среды.

Социальные нормы носят официальный и неофициальный характер и представляют собой официально установленные или сложившиеся под воздействием социально-педагогической практики предписания и правила общественного поведения и проявления человека в конкретно-исторических условиях жизни общества. Они определяют сложившиеся или установленные стандарты поведения личности в группе, соблюдение которых выступает для индивида необходимым условием взаимодействия. *Официальные* – это социальные нормы, изложенные в законодательных актах, должностных инструкциях, правилах, уставах, других организационных документах; *неофициальные* – социальные нормы, сложившиеся в обществе и выступающие в виде неписанных правил среды. *Правила* носят частный характер.

Таким образом, на логико-гносеологическом уровне методологического анализа социально-педагогического знания позволяют отразить всю сложность и богатство содержания социальной педагогики в целом.

Основы методологии познания и оценки качества социально-педагогической действительности с позиции субъекта. *Методология познания и преобразования социальной педагогики* включает праксиологический, технологический и методический уровни.

Праксиологический (от греч. praxis – действие, практика и лат. praxeus – действие, деяние) – в буквальном смысле – это «знание о действиях», познание практики в ее философском понимании. Основоположником праксеологии является **Тадеуш Котарбиньский** (Kotarbiński, Tadeusz) (1886–1981), известный польский философ и логик.

Практика в отличие от деятельности субъекта рассматривается как коллективный опыт активности многих людей. В социальной педагогике она включает: социально-педагогический опыт и социально-педагогическую деятельность.

Опыт представляет собой совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков; воспроизведение какого-нибудь явления экспериментальным путем, создание чего-нибудь нового в определенных условиях с целью исследования, испытания (С.И. Ожегов). Социальный (от лат. socialis) – общественный; связанный с жизнью и отношениями людей в обществе. Социально-педагогический опыт – совокупность практически усвоенных социально-педагогических знаний, умений, навыков; целенаправленная социально-педагогическая деятельность, направленная на стимулирование социального воспитания, социализации человека, с учетом его возраста и потребностей социокультурной среды жизнедеятельности. Он способствует социальному изменению человека, его становлению и совершенствованию как личности, а также усвоению им сложившейся в социуме культуры жизнедеятельности.

Деятельность – это целенаправленное преобразование человеком природной и социальной действительности. Социально-педагогическая деятельность представляет собой целенаправленные действия субъекта, включающие социально-педагогическую цель, средства, процесс деятельности в опре-

деленных социокультурных условиях, ориентированные на соответствующий результат. *Субъектом* ее выступает социальный педагог (профессионально подготовленный специалист) либо человек, выполняющий социально-педагогические функции. *Цель* – это идеальное представление результата деятельности субъекта. Средства – это то, что субъект выбирает для использования в процессе деятельности и посредством чего он добивается достижения цели. По своей социальной значимости они могут быть: приемлемыми для данной ситуации; принятыми в обществе, профессиональной среде; новыми, нетипичными, неординарными, но эффективными и характеризующими своеобразие творческой личности; неприемлемыми для социальной среды, противоречащими ее нормам и правилам, характерными для асоциальной личности (для такой личности любые средства приемлемы, лишь бы они обеспечивали достижение прогнозируемого результата). Процесс деятельности по существу – это наиболее целесообразная *технология* социально-педагогической деятельности для этой социокультурной среды, ориентированная на соответствующий результат.

Технологический (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – наука, учение или *loike* – разумность, внутренняя закономерность, последовательность) *уровень методологического знаний социальной педагогики*. Сложилось два подхода к определению понятия «технология» исходят из особенностей формирования этого слова. В соответствии с первым – это наука о мастерстве, искусстве практической деятельности. Такие технологии носят теоретико-исследовательский характер:

- *теоретическая социально-педагогическая технология* – это учение о наиболее оптимальных методах, средствах и приемах (действий, операций и процедур), необходимых в данной ситуации для решения социально-педагогической проблемы (проблем). Такая технология используется при описании, анализе, обосновании варианта решения социально-педагогической проблемы в определенных условиях обстановки по отношению к конкретному объекту деятельности в виде: учебника; учебного пособия, учебно-методического пособия; теоретической разработки технологии;

- *исследовательская социально-педагогическая технология* – это специально созданная, научно обоснованная методика (последовательность использования совокупности методов и средств), позволяющая познать (углубить познание) социально-педагогического явления, его составных частей, особенностей проявления, возможностей направленного управления динамикой проявления, развития, качественного изменения. Она позволяет не только познавать само социально-педагогическое явление, динамику проявления, но и проектировать процесс его качественного изменения и представляется в виде: программы исследования (исследовательской программы); методики исследовательской деятельности; экспериментальной разработки.

В соответствии со вторым подходом технология – это целенаправленная и наиболее оптимальная последовательность социально-педагогической деятельности (упорядоченная совокупность действий, операций и процедур) по реализации специалистом (специалистами) методов (совокупности методов),

средств и приемов, обеспечивающих достижение прогнозируемой цели в работе с человеком, группой в определенных условиях среды. Подобные технологии носят прикладной (практико-ориентированный) характер и создаются на основе специальных теоретических разработок или предшествующего (существующего) опыта в виде:

- *технологии общего типа* – это целенаправленная, спроектированная и планомерно реализуемая оптимальная последовательность социально-педагогической деятельности специалиста (специалистов) по реализации совокупности методов, методик, средств и приемов, обеспечивающих достижение прогнозируемой цели в работе с человеком, группой в определенных условиях среды. Они могут быть представлены в виде замысла, обоснования (описания) этапов, методов и средств социально-педагогической работы и методических рекомендаций к ним, обеспечивающих достижение прогнозируемого результата;

- *технология частного типа* – это упорядоченные, спланированные по определенному проекту и последовательно реализуемые действия, операции и процедуры, инструментально обеспечивающие достижение прогнозируемой цели в работе с человеком, группой в определенных условиях среды и могут быть в виде сценария деятельности в процессе решения частной социально-педагогической задачи (проблемы) и методики реализации определенного метода в контексте решения частной социально-педагогической технологии.

Все типы социально-педагогических технологий (теоретические, исследовательские и практические) взаимосвязаны. Они часто дополняют друг друга, способствуя уточнению и совершенствованию полученных результатов познавательной и практической деятельности.

Методический уровень методологического знания определяет совокупность методов и средств социально-педагогической деятельности. Методы определяют цели и характер решаемых задач в процессе реализации технологии, воздействуя на сознание, чувства человека; организации деятельности; стимулирования (сдерживания) действий; самоубеждения, самоорганизации, самоощущения, самопринуждения. При этом необходимо учитывать такие факторы, как субъектный, обуславливающие субъектность применения метода специалистом (специалистами); *объектный* – человек (группа), с которым (которой) предстоит взаимодействовать в зависимости от целей; *функциональный* – назначение метода: основное (главное, ведущее) и обеспечивающее; *предметный* – способ реализации функциональных возможностей метода (его предметность); *средовый* – место реализации социально-педагогической деятельности.

С учетом изложенного выделяют группы методов: *действий* (практические методы) – упражнения, тренировки, игровые методы; *научения; воздействия* – убеждения, информационные методы; *организации деятельности* – управления, контроля деятельности, создания ситуационных сред, определяющих определенный характер деятельности; *стимулирования (сдерживания)*

– поощрения, соревнования, принуждения, контроля, создания ситуаций, стимулирующих (сдерживающих) активность в действиях, поступках.

Методы выступают составной частью любой социально-педагогической технологии. Существо ее иногда определяется по ведущему методу (группе методов), применяемых в ней. В названии частных технологий может найти отражение один из ведущих методов.

Средство – то, использование чего (что) ведет к достижению выбранной цели. Оно может быть определяющим фактором метода и выступать его инструментарием, фактором социально-педагогической технологии, когда определяет основной источник ее функционирования, например, игра, учеба, туризм. Нередко в педагогической литературе встречается смешение понятий метод и средство. В то же время выделяют:

- *средства педагогического процесса* – это то, что используется в процессе реализационной деятельности специалиста в процессе внедрения социально-педагогической технологии (учеба; труд; правила поведения, установленные в образовательном учреждении; режим (для исправительных колоний); культурно-досуговая деятельность; физкультурно-оздоровительная, физкультурно-спортивная деятельность; туризм; общественная работа;

- *средства педагогической деятельности* – это то, что использует специалист (социальный педагог) для воздействия на человека, группу в процессе социально-педагогической работы с ним (ней) - инструментарий метода (слово, действия, пример, книга, технические средства).

Организационную сторону социально-педагогической технологии (общей и частной) или метода определяет форма. В зависимости от сферы применения они подразделяются на *формы, определяющие*:

– *организационную принадлежность центра* социальной педагогики: государственная (общеобразовательная, профессиональная), ведомственная (министерство социального развития, министерство здравоохранения, МВД), религиозная, коммерческая, общественная;

– *функциональное назначение центра* социальной педагогики: обучение, воспитание, педагогическая коррекция, исправление, педагогическая реабилитация определенной категории детей и подростков;

– *организационные формы функционирования центра* социальной педагогики: сотрудничество, авторитарная, гуманитарная, спортивная;

– *содержательно-организационные факторы*, обуславливающие педагогический процесс центра социальной педагогики: учебная, учебно-воспитательная, воспитательная, перевоспитательная (исправительная); трудовая (учебно-трудовая); спортивная; досуговая;

– *характер педагогического взаимодействия* в пространстве и во времени и подразделяются на: *массовые* (праздники, вечера, утренники, диспуты, соревнования, походы, экскурсии); *групповые* (совместная деятельность, клубы по интересам, кружки, театральная деятельность); *индивидуальные* (помощь, занятия, поручения).

Социально-педагогическая деятельность (в том числе и мыслительная) с точки зрения ее эффективности должна являться:

- результативной – ориентироваться на достижение конкретного результата в данной ситуации реализации;
- продуктивной («успешной») или плодотворной – обеспечивать достижение поставленной цели;
- "правильной" (рациональной, точной, адекватной) - максимально приближаться к задаваемому образцу – норме деятельности;
- "чистой" - максимально избегать не предусмотренных действий, последствий и ненужных добавочных включений;
- "надежной" - приемы деятельности тем более надежны, чем больше объективная возможность достижения ими намеченного результата;
- последовательной – носить технологический характер.

Таковы основы методологии познания и оценки качества социально-педагогической действительности с позиции субъекта.

Субъектно-личностная реализация социально-педагогического знания. Методология социальной педагогики носит объективный характер. Она во многом характеризует степень ее развития как научного знания. Реализация ее определяется субъектно-личностным восприятием, осмыслением и своеобразием практического проявления. Другими словами методологические основы социальной педагогики одни, их восприятие, осмысление и практической реализации носит субъектно-личностный характер и находят повседневно-бытовое (повседневное социально-педагогическое воздействие в среде жизнедеятельности), семейно-бытовое (социально-педагогическое влияние на сохранение, развитие семьи и воспитание в ней детей) и профессионально-личностное (социально-педагогическое влияние на производственную среду, решение профессиональных задач в системе взаимоотношения «человек – человек (группа), в том числе, в выполнении профессиональных задач социальным педагогом) проявление.

Своеобразие человека, как субъекта социально-педагогической деятельности, формируется под воздействием естественной (влияния социокультурной среды жизнедеятельности, самоактивности и самосовершенствования) и направленной (под воздействием педагогизации среды, научения и воспитания) социализации. В социальном формировании личности под воздействием социализации можно выделить следующие уровни: мировоззренческий, аксиологический, личностного социально-педагогического опыта, технологический и методический.

Мировоззренческий уровень субъекта социально-педагогической деятельности – система взглядов субъекта, его воззрений на окружающее, на мир, на ту или иную область бытия. Он характеризует взгляды и убеждения субъекта, его опыт по отношению к социально-педагогической деятельности и определяет его основные жизненные позиции, убеждения, идеалы, принципы. Именно мировоззренческий уровень во многом определяет, как субъект воспринимает существо социальной педагогики, что и определяет его соответствующее проявление. На уровне государства чиновник определяет место и роль социальной педагогики в государстве и перспективы ее развития, оценивает социально-педагогическую направленность деятельность учреждения,

специалиста; исследователь – существо социальной педагогики и перспективы ее развития как науки; практик – отношение к социально-педагогической деятельности, реализацию ее на практике и оценку результатов.

Аксиологические основы субъекта социально-педагогической деятельности – это учение о ценностях познанного субъектом и реализованного им в процессе преобразования социально-педагогической действительности. Они включают ценностное отношение к усвоенному субъектом знанию, которые отражают его приоритеты, идеалы, ценности, цели, принципы, нормы и правила, а также основное знание, необходимое в социально-педагогической деятельности (технологий). Аксиологические знания определяют направленность человека, как носителя социально-педагогического знания; носят исторический, социально-педагогический характер.

Личностный социально-педагогический опыт - совокупность реализованных на практике усвоенных социально-педагогических знаний, умений, навыков, технологий, отдельных методов. В зависимости от возраста, активности в практической деятельности, отношения к ней и ее результативности приобретает своеобразие социально-педагогического опыта, который существенно сказывается как на самой личности специалиста, так и на его деятельности. Другими словами, личностный социально-педагогический опыт существенно сказывается на социальном изменении специалиста, как социального педагога, его отношению к восприятию осмыслению социально-педагогического знания, другого опыта, к самой деятельности, к себе как субъекту деятельности и объекту деятельности, а также ее результативности.

Технологический уровень субъекта социально-педагогической деятельности определяет усвоенность им разнообразных социально-педагогических технологий – степень владения ими, определяющий его профессиональной мастерство.

Методический уровень субъекта социально-педагогической деятельности определяет своеобразие в его проявлении в познавательной и преобразовательной деятельности. *Способы преобразовательной деятельности* включают: выработанный у социального педагога способ деятельности по реализации определенной педагогической технологии; технические приемы реализации определенного метода, конкретное воплощение метода.

Своеобразие в практическом применении субъектом методов направлено на то, чтобы включить человека в определенные действия самостоятельного решения: направленного развития; овладения (усвоения); коррекции (исправления) усвоенного; совершенствования каких-либо возможностей; восстановления знания, умения, навыка и их совершенствования. *Основное назначение* метода определяется уровнем подготовленности к социально-педагогической деятельности субъекта, объектом (человеком, группой) и характером действий, деятельности, обеспечивающие достижение прогнозируемой цели (практические методы); *обеспечивающее назначение* – это то, что способствует повышению эффективности и качества реализации метода действий.

Изложенные уровни социального формирования личности и определяют

своеобразие субъектно-личностного восприятия, осмысление и социально-педагогического практического проявления конкретного человека в социокультурной среде жизнедеятельности и профессиональной сфере (что может он внести в эту среду). Действенность социально-педагогического проявления каждого человека во многом зависит также от его статуса (занимаемой социальной роли в социуме), имиджа (привлекательности личности за счет внешнего обаяния, должности и результативности деятельности), авторитета (значимости как субъекта взаимодействия), направленности (позитивной, созидательной или деструктивной) и позиции.

Таким образом, методология социальной педагогики может быть проанализирована на разных уровнях: гносеологическом, мировоззренческом, науковедческом (логико-гносеологическом), научно-содержательном, технологическом и научно-методическом. На каждом из этих уровней осуществляется познание различных элементов социальной педагогики.

Литература

1. Загвязинский В. И. Методология и методика социально-педагогического исследования : кн. для соц. пед. и соц. работ / В. И. Загвязинский. – М., 1995.
2. Иванов А.В. Социальная педагогика: учеб.пособие / А. В. Иванов и др.; под общ. ред. А.В. Иванова. – М.: Издательско- торговая корпорация «Дашков и К*», 2010. – С. 34-47.
3. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб.пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. :Издат. центр «Академия», 2008.
4. Никандров Н. Д. Состав и структура методологии социалистической педагогики / Н. Д. Никандров. – М.,1987.
5. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

Культурное пространство детства как фактор социального развития и становления личности ребенка

А.В. Иванов,
д.п.н., профессор, зав. каф. социальной педагогики МГПИ, г. Москва

Микросреда в социально-педагогическом аспекте – это мир взаимосвязанных предметов, отношений и людей, которые постоянно окружают ребенка и обуславливают его развитие.

Есть схожее понятие – «микросоциум».

Микросоциум – это действующая на определенной территории общность, включающая в себя семью соседство, группы сверстников, различные общественные, государственные, религиозные, частные и воспитательные организации, а также различные неформальные группы жителей [2]. А.В. Мудрик пишет, что определить границы микросоциума не всегда просто. В сельских поселениях, в поселках, в малых городах эти границы, как правило, совпадают с границами конкретного поселения. В средних и крупных городах определение границ микросоциума проблематично. Микросоциум можно ограничивать двором (если речь идет о микросоциуме маленьких детей),

кварталом (для младших школьников), микрорайоном (для более старших возрастных групп). Условно микросоциум - это конкретное сельское поселение, поселок или малый город, а в средних и более крупных городах - микрорайон. Влияние микросоциума на процесс социализации детей, подростков, юношей зависит от объективных характеристик микросоциума и субъективных характеристик самого человека.

Однако в отличие от понятия «микросоциума», «микросреда» в социально-педагогическом плане выражает наличие или создание условий для развития и социализации человека.

Микросреда ближайшего социума (Социокультурная среда социума)

Использование понятия «социокультурная среда» в контексте микросреды ближайшего для человека социума (микрорайона, улицы, района, поселка, деревни, города) связано с пониманием культурных процессов в развитии личности в окружающем его мире.

Социокультурная среда – конкретное, непосредственно данное каждому человеку социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества. В условиях социокультурной среды протекает процесс формирования личности, ее развитие и саморазвитие во взаимодействии (спонтанном и целенаправленном) с другими людьми, природными, предметными факторами. При этом процесс взаимодействия с социокультурной средой, по мнению Н.Б. Крыловой, носит оппозиционный характер, так как она пытается приспособить личность к себе, лишая тем самым ее индивидуальности. Это в свою очередь стимулирует потребность каждого члена сообщества сохранять и защищать особенности своего бытия и поддерживать постоянную личностную активность [1].

С позиции социальной педагогики важен процесс социальной адаптации к социуму и его среде, а также интеграции ребенка через ближайшую социальную среду в общество в целом.

Социокультурная среда – это не только улицы, дома и предметы, но и разнообразные общности людей, которые определяются системой отношений и правил, принятые в данном социуме. Поэтому, с одной стороны, человек вносит в нее что-то свое, в определенной степени влияет на нее, изменяет ее, но в то же время, и среда влияет на человека, предъявляет ему свои требования. Она может принимать человека, какие-то его поступки, проявления, а может и отвергать; может относиться к нему доброжелательно, а может и неприязненно.

Отношение среды к человеку определяется тем, насколько его поведение соответствует ожиданиям среды. Отношение человека к среде определяется тем, насколько среда создала условия необходимые для реализации его интересов и целей.

Взаимодействие среды и человека различается по характеру и формам. Оно может быть то малозаметным, то быть ярко выраженным, быстро изменяться в силу потребностей каждого индивида сохранять и охранять свою индивидуальность и свободу, тем самым стимулируя его активность, или воспринимать себя частью социокультурной среды.

Социокультурная среда может быть представлена как благоприятная, нейтральная, «тепличная» или враждебная для ребенка, что предполагает необходимость учитывать степень ее влияния на него.

Благоприятной социокультурная среда становится для ребенка, когда при наличии общих ценностей и представлений ребенку предоставляются необходимые условия для реализации намеченных целей, задач, интересов, обеспечивающие его развитие и саморазвитие.

Если ценности, нормы поведения, отношения, материально-предметная сфера, традиции и символика социума полностью адекватны взглядам и представлениям ребенка, но при этом не стимулируют его к развитию, то можно говорить о *тепличной* по отношению к личности социокультурной среде, так как лишает ребенка самостоятельности, потребности в саморазвитии, социальной активности и инициативности. В результате развивается инфантильный социальный тип личности.

Если имеют резкие противоречия, то она *враждебна* по отношению к нему, что также негативно сказывается на ребенке, так как в силу своей социально, физической и психологической неразвитости ему трудно противостоять таким жизненным трудностям и социальным обстоятельствам. Это «ломает» его и превращает в человека-жертву, десоциализированную личность или ведет к появлению ребенка с девиантным или деликвентным поведением, человека-бунтаря, желающего разрушить данную среду. К этой группе относятся также дети с особенностями физического или психического развития, часто дети-мигранты, дети из неблагополучных семей, т.е. дети группы риска. Задача воспитателей и специалистов заключается в оказании социально-педагогической поддержки детям, находящимся в трудной жизненной ситуации с целью их активной адаптации и преодоления последствий влияния негативных факторов среды.

Нейтральной социокультурная среда становится по отношению к ребенку, если он ощущает себя относительно автономным индивидом, незаинтересованным стать частью конкретной социокультурной среды, т.е. зона его интересов не связана с данной средой. Например, «дети-вундеркинды» часто не стремятся войти в среду сверстников, гулять с ними на улице, играть с другими детьми в игры, так как область их интересов не связана с той средой (ее традициями, нормами поведения, отношениями), в которой он проживает или учится.

Если социокультурная среда нейтральна, «теплична» или враждебна для ребенка, то нарушается процесс его социальной адаптации, а также в дальнейшем и интеграции в общество. Процесс социализации таких детей происходит прежде всего через воспитание, то есть путем целенаправленного влияния, управления этим процессом. Однако при этом для каждой категории детей используются свои методики и технологии социально-педагогической деятельности, позволяющие активизировать позитивные и нейтрализовать негативные условия и факторы.

Г.Н. Штинова, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова в своих исследованиях рассматривают позиционное поведение человека в обществе, приобретение

социального статуса и освоение им социальных ролей, влияющих на его взаимодействие с социокультурной средой, тем самым обеспечивающие процесс социальной адаптации и социализации в целом.

Человек может занимать в обществе одновременно несколько позиций. Так, женщина может быть учительницей, женой, матерью. Каждая позиция предъявляет человеку определенные требования и в то же время дает ему какие-то права. Такая позиция человека в обществе, характеризующаяся определенными правами и обязанностями, в социологии называется социальным статусом.

Некоторые статусы нам даны от рождения. Так, статус человека может быть обусловлен полом, национальностью, местом рождения, фамилией и другими факторами. Такие статусы обычно называются врожденными, или предписанными. Другие же определяются тем, чего человек добился в обществе самостоятельно, благодаря собственным усилиям. Например, статус социального педагога получает человек, который обучался в соответствующем профессиональном учебном заведении и получил диплом по этой специальности. В этом случае говорят о статусе достигнутом, или приобретенном.

Статус определяет поведение человека в обществе в том смысле, что в определенных ситуациях личность ведет себя не просто так, как ей хочется, а в соответствии со своим статусом, по аналогии с тем, как ведут себя в подобных ситуациях другие люди. Важно также то, что и окружающие люди ожидают от человека в этих ситуациях определенного поведения. То есть человек как бы вынужден играть определенную роль. Поэтому такое ожидаемое поведение, обусловленное статусом человека, называется социальной ролью.

Усвоение различных социальных ролей является важнейшей составляющей процесса социализации личности. Однако сложность заключается в том, что в обществе существуют статусы не только одобряемые им, но и такие, которые противоречат общественным нормам и ценностям. Поэтому в процессе становления и развития ребенок может осваивать как позитивные социальные роли, так и негативные.

К позитивным ролям следует отнести, прежде всего, роль члена семьи. В семье ребенок усваивает несколько таких ролей: сына или дочери, брата или сестры, племянника, внука, а также знакомится с ролями других членов семьи.

Следующая важная роль, которую осваивает ребенок в процессе своего развития, – это член коллектива. В детском саду и школе, в спортивной секции и детских общественных организациях, в общении со сверстниками ребенок усваивает роли члена коллектива, товарища, друга, ученика, лидера, исполнителя и другие.

Каждый человек выступает в роли потребителя, так как он на протяжении всей своей жизни постоянно нуждается в том, что ему необходимо для жизни: пища, одежда, обувь, книги и другое.

Важная социальная роль – быть гражданином своего отечества, любить свою Родину, гордиться ею, быть ее патриотом.

Могут быть и другие социальные роли, которые осваивает ребенок, например, роль умельца, которую может получить учащийся в стенах школы, лицея, гимназии или же в учебных заведениях начального профессионального образования. Есть и другие позитивные социальные роли, которые усваивает ребенок в процессе взросления.

К негативным ролям относятся такие, как бродяга, чаще всего это беспризорные и безнадзорные дети, которые превращаются в детей-попрошак или занимаются воровством.

Освоение ребенком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения микросреды ближайшего социума адаптироваться к каждой новой для него ситуации в условиях социокультурной среды [3].

Педагог должен максимально использовать возможности социокультурной среды. Как и любая среда социокультурная среда ближайшего социума имеет те же самые компоненты: ценности, отношения, традиции, символику, предметно-материальную сферу, систему поддержки.

Если в данной среде поддерживаются ценности (гуманные, патриархальные, консервативные, либеральные, демократические, авторитарные), местные обычаи и традиции (государственные, исторические, этнические, религиозные, субкультурные; массовые, групповые; мероприятия, отношения и др.), поддерживающие гуманное отношение к людям, культурно-историческому наследию социума, при этом они должны быть интересны как взрослым, так и детям своей зрелищностью, нравственными смыслами и глубиной, то они являются важным средством социального воспитания и социализации личности.

Предметно-материальная сфера включает материальные объекты, обеспечивающие процесс социализации и воспитания ребенка. Данная сфера социокультурной среды (микросреды) имеет свои количественные и содержательные характеристики.

К *количественным характеристикам* относятся: малоэтажная и высотная застройка, количество малых архитектурных форм, количество новых и ветхих строений, общее количество зданий в социуме и т.д.

К *содержательным характеристикам* относятся:

- историко-культурная архитектура: историко-культурные сооружения, исторические памятники, усадьбы, дворцы и т.д.;
- индустриальная застройка: фабрики, заводы, фермы, водоочистные сооружения, котельные и т.д.;
- хозяйственно-бытового назначения: магазины, служба быта, авто-сервис, ЖКХ и т.д.
- жилой комплекс: новые, ветхие строения;
- культурно-досуговые сооружения: кинотеатры, клубы, спортзалы, стадионы, бассейны, музеи, театры, библиотеки;

- образовательные учреждения: школы (прогимназии, гимназии, лицеи, центры образования), детские сады, колледжи, вузы, внешкольные образовательные учреждения;
- государственные и общественные учреждения и организации: префектура (мэрия), департаменты, муниципалитеты, суд, военкомат, отделения МВД, МЧС и пр.
- учреждения социальной защиты населения: центры социальной помощи семье и детям, реабилитационные центры, центры социальной защиты, центры для матерей, социальные приюты, центры временного содержания, центры занятости населения и др.

Важной характеристикой является территориальная благоустроенность и развитость коммунального хозяйства на его территории, а также насыщенность сферы обслуживания и ее качества.

Архитектурные памятники культуры, современные сооружения, уютные жилые дома становятся важным условием культурного и социального развития личности, средством социального воспитания. Педагог может использовать воспитательные экскурсии по такому социуму с целью развития чувства прекрасного, эстетических чувств, чувства патриотизма и любви к малой Родине. Однако разрушенные памятники, старые, ветхие дома негативно влияют на процесс социализации личности.

В социальной среде ближайшего социума, если мы говорим о современном обществе, необходима разнообразная и разветвленная система социальной защиты населения, позволяющая в кратчайшие сроки реагировать на возникшие проблемы людей. Это центры досуга, центры социальной помощи семье и детям, реабилитационные центры, центры социальной защиты, центры для матерей, социальные приюты, центры временного содержания, учреждения МВД, МЧС, медицины, образования, обеспечивающие помощь и поддержку взрослым и детям в их трудных ситуациях, в процессе их развития, социализации.

Очень важна символика социокультурной среды (герб, гимн, флаг; символы, заложенные в архитектуре, живописи, музыке), так как они демонстрируют уникальность родного края, стимулируют развития у детей чувства гордости, уважения, любви в Родине, желания ее поддерживать, развивать, способствовать ее процветанию, что в свою очередь активно влияет на процесс социализации самого ребенка.

Особое значение для среды имеют отношения между ее субъектами. Если отношения построены как отношения сотрудничества, сотворчества, уважения к личности, на принципах демократии, то в данной среде они соответствуют современной культурной парадигме общества, т.е. прогрессивны, а, значит, позитивно влияют на процессе социализации личности.

На состояние отношений в социокультурной среде влияют:

- демографическая ситуация: малонаселенность или перенаселенность, этническая принадлежность, конфессиональная принадлежность; социально-профессиональный состав и степень его дифференцированности, стративый уровень (богатые, средние, бедные слои населения) и их состав,

особенности половозрастного состава (мужчин, женщин, детей, подростков, молодежи, взрослых, пожилых и их соотношение в среде); состав семей (полные, неполные семьи, большие, многопоколенные или нуклеарные, бездетные, малодетные или многодетные, их количество и соотношение);

- социально-психологический климат среды: жители с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни, наличие криминогенных семей и групп, криминальных структур, авторитарный, демократический, либеральный стиль отношений и управления, степень активности участия населения в жизни микросоциума.

Авторитарные, враждебно-агрессивные отношения тормозят развитие личности, что негативно сказывается как на процессе социализации ребенка, так и на совершенствовании среды.

Чем значительнее и многообразнее условия предоставляются социокультурной средой для ребенка, тем больше возможностей для выбора способов адаптации для него, значит, тем свободнее и активнее становится он.

Таким образом, в процессе развития ребенка задачей педагога является использовать возможности социокультурной среды, обеспечивающей интеграцию человека в социальную среду общества.

Литература

1. Крылова Н.Б. Культурология образования // Новые ценности образования. - М.: Народное образование, 2000. - Сб. №10. - 272 с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», М, 2005.
3. Штинова Г.Н. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» / Г.Н.Штинова. М.А.Галагузова, Ю.Н.Галагузова; под ред. М.А.Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2008.

О социальной безопасности современной России: философский анализ еще имеющихся возможностей спасения страны и народа от катастрофы распада

В.К. Батурин,
*д. филос. н., профессор, заведующий кафедрой философии и социологии
ВЗФЭИ, г. Москва*

На повестке дня модернизации российского общества самая главная задача - незамедлительная смена экономоцентристской цивилизационной конструкции, давно отжившей свой исторический срок и навязанная России господствующим в мире Западным сообществом – хищником по своей сущности. Сегодня как никогда России необходимо преодолеть цивилизационное тяготение Запада, смертельно-опасное для самого существования нашей страны как суверенного государства и неповторимой культуры и выйти на строительство своей собственной цивилизационной конструкции – со своей прекрасной тысячелетней культурой, онтологией, аксиологией, философской антропологией... Это – просто грандиозная задача и выполнить ее будет

очень непросто, но другого пути у России нет и быть не может. И делать этот сложнейший маневр – модернизацию самой социальной реальности на пути преодоления ее как экономоцентристской – Россия должна вовсе не ради только своих собственных целей и задач – это и решение кричащих современных проблем всего человечества, а не только нашей страны, причем именно таким радикальным образом. Для ее решения у России и в целом у человеческой цивилизации есть все необходимые материальные, духовные, интеллектуальные и иные ресурсы и средства, конкретные стратегические разработки и планы. Философы и ученые уже побеспокоились об этом, давно поняли, что и как надо делать! Покажем это, но сначала еще раз остановимся на осмыслении того, что завело мир в тупик усилиями, прежде всего, западноевропейского общества, особенно в эпоху Нового времени именно на европейском Западе.

В результате первого разрыва – разрыва человека и природы – получили человека с антикосмическими свойствами и характеристиками. Западная цивилизация произвела на свет хищника по отношению к природе, всегда готового только к одному поведению относительно природы – к ее покорению, к господству над ней, к исчерпанию всех ее ресурсов. Ради чего? Ради достижения своих эгоистических, примитивно понятых целей и ценностей простого животного (по сути – физиологического) существования в нескончаемом потоке безмерного потребительства и гедонизма.

В результате второго разрыва – разрыва человека и общества – получили человека с античеловеческими свойствами и характеристиками. Западная цивилизация произвела на свет хищника по отношению к другому человеку, всегда готового только к одному поведению относительно него – к вражде с ним, к колониальному господству над ним, к исчерпанию всех его ресурсов ради достижения своих эгоистических, примитивно понятых целей и ценностей простого животного (по сути – физиологического) существования в условиях враждебного окружения – как со стороны природы, так и со стороны людей, в обстановке принципиальной бездуховности, человеческого одиночества и бессмысленности самой жизни.

Именно поэтому модель западного человека – модель дважды хищника, модель хищника в квадрате, машина для убийства и природы и человека. Именно эта машина еще со времен Нового времени стала господствующим историческим субъектом на нашей планете. Что же тогда удивляться, что эта планета гибнет и чахнет, что гибнет и чахнет практически все ее население, за исключением небольшой общности самих этих хищников с Запада, так называемого «золотого миллиарда»? Сегодняшняя цивилизация – сплошная смертельно опасная патология, нагромождение безумных и губительных для человечества и планеты эгоистических «проектиков» разного рода типов, реализованных в течение веков не самыми лучшими людьми и не ради самых лучших их качеств – ради жадности, похоти, зависти, глупости, враждебности друг к другу и к миру в целом.

В самом общем своем выражении главное содержание современной цивилизации характеризуется достаточно просто: она – современная цивилиза-

ция – на самом деле, вовсе пока не цивилизация. Пока она - не более чем уродливый результат победы всех форм пороков, вражды, подлости, лжи и прочих низостей.

Победа современной западной цивилизации – принципиально временная, в любом случае она имеет свой Предел. Это предел – Апокалипсис – ведь в таком состоянии своего развития сегодняшнее человечество обречено только на один исход – неизбежную и уже вполне близкую гибель.

Продолжать изложение либеральных «истин» чудовищно ложной цивилизационной конструкции Запада – нет никакого смысла в силу того, что именно они и «застряли» в сознании большинства людей как до сих пор господствующие «жизненные мудрости». Настала пора всему этому либеральному миру - тюрьме положить раз и навсегда конец! Каким образом? Путем реализации грандиозного цивилизационного проекта, возвращенного русской космической философией как Истинного Планетарного Мировоззрения, суть которого очень проста: все люди нашей планеты – братья и сестры, единый космический экипаж маленького, очень хрупкого и уязвимого космолета «Земля», будущее которого - в истинно разумном поведении человека ни во вред себе подобным и не во вред своему космическому дому. Все так просто! Цель жизни каждого человека и ее священные начала – вовсе не в эгоизме, наживе, алчности и пороке, а в действительных ценностях - в истине, любви, справедливости, братстве, ответственности, в единстве и гармонии с великой Природой и Космосом.

Суть русской космической философии очень проста и лучше всего ее выразил К.Э. Циолковский: удовольствие человек испытывает при получении чего-то, страдание - при потере. Поскольку человек приходит в мир, не имея ничего, и уходит из мира, также ничего не имея, общая сумма страданий и наслаждений в его жизни равна нулю. Чтобы выразить это яснее, Циолковский написал интеграл и приравнял его к нулю. Раз в сумме все равно будет нуль, смысл жизни Человека - в чем-то другом. Это и есть основной закон русской космической философии: смысл жизни человека – не в нем самом, а в движении к космическому совершенству и гармонии вместе со всем человеческим обществом, маленьким элементом которого является любой человек.

Мир – вовсе не тюрьма, а чудный Храм, где каждому даден шанс остаться на века своими подвигами, деяниями, творчеством ради главного – всемерного продления и укрепления священного для всех таинства жизни в Космосе. В самом деле – не пиво же пить приходим мы все в этот прекрасный мир, должны же быть у каждого человека в его жизни здесь, на нашей такой замечательной планете, дела и гораздо поважнее!

Начало новой цивилизации возможно только при условии осознания всеми людьми достаточно простой и очевидной мысли – человечество как единый и целостный Пилот своего космического корабля сможет выжить только тогда, когда полностью искоренит людские эгоистические практики – безумные по своему изначальному смыслу. Кому в экипаже целостной зем-

ной цивилизации нужны, например, паразитарии - те самые человекоподобные типы, которые якобы «умеют хорошо жить»? За чей счет, господа?

По своей сути, главная патология современной земной цивилизации как раз и состоит в том, что она пассивно и равнодушно взирает на активность этих самых паразитариев и позволяет им так безбедно, подло и нагло существовать за счет эксплуатации других, более того – в ущерб всем другим.

С точки зрения общих планетарных интересов допускать подобного рода явления просто неразумно – ведь паразитарий как паразитарий планете Земля принципиально не нужен. Более того, такой паразитарий принципиально вреден человечеству, поскольку он на свои пятнадцатые по счету яхты или на свои золотые унитаза тратит драгоценные земные ресурсы, которым могло бы найтись и другое, более достойное применение.

Ноосферизм – так сегодня называется этот проект – это, прежде всего, новый завет совместной жизни людей никогда и ни при каких обстоятельствах не допускать в едином космическом экипаже паразитариев и других подобных, принципиально неразумных, с точки зрения общих планетарных интересов, эгоистических поведений отдельных людей и их групп. В этом смысле ноосферизм – это не столько проект отдаленного будущего, сколько насущный социологический принцип сегодняшнего спасения человечества.

Критерий ноосферизма в поведении людей – смертельная преграда для активности всякого рода плохишей и всех их мерзких игр вокруг алчности, похоти, лжи, подлости, вражды и т.д. В этом – принципиально силовом и даже насильственном прекращении какой-либо эгоистической активности паразитариев ноосферная цивилизация должна быть принципиально жесткой и не примеримой. В нашем общем космическом Доме должен восторжествовать новый – цивилизационно-космический - императив поведения людей в обществе: допускается делать на планете Земля только то, что может быть полезным только всем землянам, только всей человеческой цивилизации, только всему космическому экипажу. Этот принцип должен стать не менее значимым, чем пресловутый категорический императив И. Канта.

Итак, центральная цивилизационная оппозиция современной эпохи – это оппозиция «ноосферизм - либерализм». Есть необходимость остановиться на более подробном философском анализе сложившейся ситуации.

Эта центральная оппозиция современности - сущностно – ценностная, аксиологическая и она нашла свое воплощение, прежде всего, в яростном и жесточайшем геополитическом противостоянии. Противостоянии Запада как главного носителя и защитника либеральных анти - ценностей и России в ее различных модусах – России, СССР и РФ – как главного носителя и защитника принципиально иных, нелиберальных, ценностей человека. Настоящих человеческих ценностей, ярко выраженных в русской философии вообще, в русской космической философии особенно. Можно со всей определенностью утверждать, что ноосферизм – это Великий Интеллектуальный и Духовный итог развития все русской философии.

Противостояние России и Запада давно вышло за рамки теоретического и философского, оно много веков являет себя как противостояние двух раз-

ных цивилизаций, двух разных миров. Последние десятилетия стали для нашей страны поистине трагическими, поскольку на этом историческом этапе Западу удалось нанести России несколько мощных цивилизационных ударов. Ударов подлых, коварных, разрушительных, но, будем надеяться, не смертельных.

Наше противостояние с Западом – именно принципиально ценностное; вот как об этом пишет А.А.Зиновьев – как никто другой – глубоко разобравшийся с его сущностью в своих фундаментальных работах и многочисленных интервью: «Социальная сущность глобализации состоит в том, что это самая грандиозная, спланированная и постоянно планируемая в деталях и управляемая в основных аспектах война западного мира не просто за мировое господство, а за овладение эволюционным процессом человечества и управление им в своих интересах» [1]. И как ценностное противостояние оно должно закончиться только одним – утверждением на планете Земля тех ценностей, носителем которых является победитель этого цивилизационного противостояния. Если победит Запад, мир будет, по-прежнему, пребывать в либеральной аксио-онтологической конструкции – тюрьме; если победит Россия, у человечества появится возможность пожить в настоящем ноосферном мире, в условиях господства принципиально других ценностей и целей.

Каких? И на этот вопрос у замечательной русской философии есть четкий и ясный ответ. Великая формула ноосферного мира давно открыта замечательным мыслителем Н.Ф.Федоровым: «Не для себя и не для других, а со всеми и для всех».

Это и есть предельно сжатая истина ноосферной (русской) цивилизации для всего мира, для всего космического экипажа планеты Земля. Она – не только для русских, она – для всех. В этом ее сила и глубина, в этом ее неизбежная победа.

Но есть одно зловещее «но» и оно только в одном – есть ли у всех нас, у всего человечества, у всего экипажа космического корабля под названием «Земля» время впитать все эти философские премудрости и начать жить в соответствии с ними? Все варианты ответов на этот вопрос следует отбросить как пустые и гибельные. Остается, на самом деле, только один правильный ответ, только один правильный план действий, и тогда мы все можем быть спасены. И этот гениальный план – план Эсхатологической Метафизики – начертан так же рукой русского философа – великого Н.А. Бердяева (об этом плане уже шла речь раньше в данном учебнике).

И последнее. Для того, чтобы отчетливо понять, что нам всем предстоит сделать для построения своего светлого будущего, нами разработана и обоснована новая социологическая теория периодизации истории развития человечества. В чем ее суть?

Как известно, формационная и цивилизационная концепции исторического развития социума землян, в целом, отвергнуты научным сообществом в силу разных их теоретических и методологических недостатков. Отметим, например, что формационной концепции присуща чрезмерная универсализация и объективистская детерминация социального процесса, подчинение

всего и вся в нем якобы непреложным законам прогрессивистского движения «локомотива истории», где роль человеческого фактора и случайности вытеснена их исследовательского рассмотрения практически полностью.

Цивилизационной концепции, в свою очередь, присущ такой недостаток, как полный отказ от поисков универсальных, общечеловеческих законов и закономерностей социального процесса, исследовательское рассмотрение развития разных цивилизаций как принципиально внутренне закрытых и единично уникальных социальных образований. Нам представляется вполне очевидной односторонность и ограниченность обеих концепций, преодоление которых может происходить только на пути поиска некоей третьей – синтетической – концепции реконструкции исторического развития человечества. Именно ее основные положения и будут сейчас сформулированы нами следующим образом.

Представляется вполне оправданным и обоснованным введение в теоретическое рассмотрение «ноосферизма» как вполне определенного этапа развития человечества. Этот исследовательский шаг, в свою очередь, заставляет по новому подойти и к определению основных исторических этапов развития мирового социума в целом.

Используя уже ранее введенный критерий ноосферизма в поведении людей как логическое основание для новой классификации этапов развития человеческого общества в целостной (синтетической) концепции реконструкции его исторического развития, получим следующую панорамную картину мирового исторического процесса.

Фактически история человечества имеет только два основных этапа своего развития.

Первая эпоха развития человеческого общества - детство человечества. Этот этап длится от древнейших мифологических времен до дня сегодняшнего – до начала ноосферного возвышения человека. К сожалению, эпоха для людей далеко не счастливая и принципиально патологическая по своему характеру. Хотя в самом начале – в мифологические времена - все было вполне пристойно – человек понимал (на примитивном уровне) свое космическое предназначение и в силу своих возможностей старался в рамках родовых локусов быть единой командой, экипажем маленького обособившегося сообщества в полном соответствии с критерием ноосферизма в поведении людей. Но затем, во времена так называемой героической мифологии, произошла трагическая для всех нас сбой - власть в обществе захватила и подчинила своим намерениям - алчности, пороку, вражде, лжи – элита мифологического общества. Именно из нее начала расти раковая опухоль человечества - люди - паразитарины, которые сумели переподчинить все усилия человечества как космического экипажа с целей и задач общих и родовых – принципиально космических - на собственные свои цели и задачи эгоистического процветания только этой – элитной - кучки людей. Для этого была полностью извращена вся социальная и ценностная конструкция земного мира – от истинных космических определенностей и идентичностей Природы как замечательного и неповторимого Космического Храма, Человека как

Космического существа с такими же замыслами и возможностями, Целостного Общества и Разума как средства спасения и выживания Всех - на принципиально фальшивые и примитивные понятия ради процветания только паразитариев – в целях их алчности, их удовольствий, их процветания, их пороков, их жизни «в шоколаде». В этом отношении в мире - от самых примитивных доисторических времен и до наших дней – ничего ровным счетом не произошло и не изменилось. И это чудовищно, люди!

Вторая эпоха развития человека - ее можно назвать эпохой Великого Очищения – эта эпоха перехода к ноосферному состоянию, которая вряд ли будет простой и бескровной. Мы уже говорили о том, что паразитарии без боя не сдадут того, что они имеют для своего эгоистического процветания. Человечеству - от момента осознания и понимания своего космического формата существования и жизни как космического путешественника и до момента устранения всего того патологического, накопленного человечеством на первом этапе своего развития – предстоит за свою честь, достоинство, за свое настоящее Будущее выдержать просто гигантские Испытания и Жертвы. И тогда, в случае своей победы, что далеко не однозначно (концепции прогрессивизма как методологического подхода в науке больше нет!) человечество сможет перейти в третью эпоху своего развития.

Третья эпоха развития человека - ее можно назвать эпохой Космического человека – будет эпохой настоящего, уже полностью состоявшегося человека, такого же общества и разума, будет миром Настоящей онтологии, аксиологии, деятельности, будет эпохой Великой Коэволюции человека, природы, общества, разума.

В эту эпоху, по сути, и будет впервые произведена на свет Истинная – Ноосферная - цивилизационная конструкция Мира как единство природы, человека, общества, разума. Вместо господствующей до сих пор ложной и патологической конструкции – конструкции либеральной. Об этом нами сказано достаточно слов ранее.

Слов о ноосферном мире действительно всеми сказано уже вполне достаточно. Не пора ли все эти слова обращать во вполне реальные и успешные действия? Может быть, есть смысл начать движение к новому состоянию мира с повсеместного утверждения критерия ноосферизма в поведении людей? Не пора ли построить непреодолимую преграду для активности разного рода плохишей и всех их мерзких игр вокруг алчности, похоти, лжи, подлости, вражды и т.д.? Не пора ли всерьез заняться насильственным прекращением всякой губительной для всех активности паразитариев? Они уже достаточно натворили бед на нашей планете и вполне пора допустить делать на космолете Земля только то, что может быть полезным только всем землянам, только всей человеческой цивилизации, только всему космическому экипажу.

Всем честным и порядочным людям пора превращаться в сообщество новой, ноосферной цивилизации Будущего. Пора осознать, что Будущее никогда не приходит к нам просто с течением времени и в положенный час, оно – будущее – наш проект и наши усилия. Какие усилия – такое и будущее. Для

нашего общего светлого Будущего, нужны усилия героические, других, к сожалению, будет принципиально недостаточно.

Такая вот модернизация социальной безопасности получается и другой она в принципе быть не может. Жесткость выбора пути в будущее и необходимость действовать незамедлительно определяется степенью ужасающей запущенности социального и цивилизационного строительства как в России, так и в мире в целом.

Литература:

1. Социальный образ России XXI века: традиции и вызовы времени, достижения и проблемы. – М. 2006. С.12.

Качество жизни семей с детьми: проблемы, пути решения

Г.И. Климантова,
д. пол. н., профессор, зав. кафедрой ГАСИС, г. Москва

Семья является основным социальным институтом социализации ребенка на ранней стадии его развития. Однако в переходный период общества многие семьи сталкиваются с материальными и социальными трудностями, что негативно сказывается на формировании благоприятной среды для воспитания подрастающего поколения. Число российских семей с неблагоприятными условиями воспитания, в том числе из-за материальных трудностей, по различным экспертным оценкам достигает 30%. В половине таких семей среда девиантная, а в каждой четвертой - конфликтная. Из таких семей дети, по сути дела, "выталкиваются" на улицу, в круг таких же отчужденных от семьи сверстников, а порой и в девиантные группы. Семья, испытывающая материальные затруднения или находящаяся в социальной самоизоляции, не способна оказать помощь своим детям в трудную минуту. Не случайно треть детей и подростков от своих родных не ожидают такой помощи [2].

Совершенно очевидно, что семья может воспитать здоровое и счастливое поколение, имея для этого достаточные материальные ресурсы. О низком жизненном уровне семей с детьми написано много, многое делается и государством для их поддержки, особенно за 2007-2010 гг., реализуя Концепцию демографического развития России до 2025 года. Но современный этап развития России как социального государства, ратифицировавшего Европейскую социальную хартию, требует модернизационных подходов к социальной и экономической политике, от которых зависит социальная устойчивость главного социального института страны – семьи. В этом плане важнейшая роль принадлежит социальным стандартам качества жизни в Российской Федерации. Сегодня эта тема заявлена как приоритетная в государственной политике страны. Создание и законодательное утверждение системы государственных социальных стандартов становится условием для перехода России к устойчивому социальному развитию. Значимость социальных стандартов и

необходимость их всесторонней разработки заявляется высшим руководством страны.

Президент России Д.А. Медведев неоднократно высказывался о роли социальных стандартов в жизни общества. Так, в феврале 2009 года, говоря о влиянии мирового финансового кризиса, Д.А. Медведев отметил, что необходимо сделать всё, чтобы те социальные стандарты, которые были созданы за последние годы, для наших граждан не ухудшились.

Президент России с вниманием относится к стандартам социальной обеспеченности представителей различных профессий. В ходе Третьего съезда социальных педагогов и социальных работников Министр здравоохранения и социального развития России Т.А. Голикова предложила ввести в федеральное законодательство «содержательный набор социальных стандартов» для социальных работников. Д.А. Медведев поддержал данное предложение.

В своей деятельности Председатель Правительства России В.В. Путин также уделяет пристальное внимание теме социальных стандартов. Представляя отчёт о деятельности, Правительства Российской Федерации за 2010 год, он отметил, что нашим общим достижением является то, что Россия в очень сложный период глобального кризиса избежала серьезных потрясений и рисков, причем вполне реальных, способных привести к ослаблению страны, её экономического и человеческого потенциалов, критическому снижению социальных стандартов. Социальные стандарты используются государством в качестве инструмента управления социальным развитием, при разработке политики доходов и заработной платы, распределении направляемых в социальную сферу ресурсов, реализации социальных программ, обеспечении социальных гарантий гражданам [1]. Следовательно, они жизненно важные для каждой российской семьи.

Для обеспечения достойного уровня жизни семей с детьми необходимы нормативы, учитывающие уровень бедности и материальной поддержки рождаемости в бедных и малообеспеченных семьях, чей достаток ниже прожиточного уровня. На основе стандартов должны определяться размеры выплат государства при рождении ребенка, исходя из конкретной демографической ситуации в регионах и стоимости жизни в них. Должны быть определены размеры материальной поддержки многодетных семей, матерей - одиночек, семей, отцы в которых проходят военную службу по призыву, семей, родители в которых находятся в розыске.

Страны северной Европы, где проводится сильная и комплексная семейная политика, а высокие расходы на семью сочетаются с развитой системой услуг по уходу за дошкольниками и организацией социальной защиты работающих матерей и рынка труда, позволяющего матерям совмещать работу и уход за детьми, вполне могут явиться примером для нас при разработке социальных стандартов в области семейной политики.

Специалисты России также рассматривают возможность при разработке социальных стандартов качества жизни семей учитывать такие факторы, как снижение подоходного налога на работающих родителей и введение посе-

мейного налогообложения, введение обязательного социального страхования детей как источника семейных пособий работникам, имеющим детей. Учитывать роль семьи и проблем семейной политики, качества и продолжительность жизни семьи, уровня распада семьи (уровня смертности мужчин в трудоспособном возрасте, вдовства, количества детей, рождающихся в незарегистрированных браках, беспризорных и безнадзорных детей и подростков, наличия условий для того, чтобы в социально благополучных семьях было два ребенка и более); долю населения, охваченного мерами жилищной политики, в том числе, доли обеспечения жильем детей - сирот, уровня обеспеченности жильем молодых семей с детьми и многодетных семей, семей, работающих в бюджетных отраслях, доли населения, которой доступны механизмы ипотечного кредитования, и влияния условий ипотечного кредитования на отказ семей от рождения детей, доли одиноких пенсионеров в группе хорошо обеспеченных жильем среди наиболее бедного населения. Но пока не внедрены социальные стандарты качества жизни семей представляется необходимым: сформировать на федеральном уровне единую схему финансирования пособий в рамках переданных на региональный уровень полномочий, в том числе, (как вариант) - путем выделения субвенций из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации.

Нужно разработать эффективные механизмы контроля за использованием пособий в семьях, находящихся в социально опасном положении и семьях группы риска по целевому назначению, то есть для обеспечения жизнедеятельности ребенка, приобретения жизненно необходимых товаров и услуг.

Появится и возможность увеличить размеры пособий и других мер социальной поддержки за счет средств, высвобожденных в результате исключения из числа получателей социальной помощи тех, кто в ней реально не нуждается, и довести доходы каждой семьи, имеющей детей, до уровня, позволяющего говорить об успехах в преодолении проблемы бедности.

Улучшение качества жизни семей с детьми в странах СНГ – Белоруссия, Украина решается через систему пособий.

Так, *пособие в связи с рождением ребенка* в Республике Беларусь выплачивается дифференцированно в зависимости от очередности рождения ребенка: при рождении первого - в размере пятикратной наибольшей величины бюджета прожиточного минимума на период его рождения, при рождении второго и последующих детей - семикратной.

В Украине пособие при рождении первого ребенка выплачивается в размере 12 240 гривен (около 2 425 долларов), второго 25 000 гривен (4950 долларов), третьего и последующих - 50 000 гривен (немногом более 9900 долларов). Выплата осуществляется однократно при рождении первого ребенка в сумме 4 800 гривен (950 долларов), второго - 4840 гривен (958 долларов), третьего и последующих детей - 5 000 гривен (990 долларов). Оставшаяся сумма на первого ребенка выплачивается на протяжении следующих 12 месяцев (по 620 гривен (несколько более 120 долларов) ежемесячно), на второго - 24 месяца (по 840 гривен (несколько более 165 долларов) ежемесячно),

на третьего и последующих детей - 36 месяцев (по 1 250 гривен (около 250 долларов) ежемесячно) равными частями.

Пособие для вставших на учет в ранние сроки беременности в Республике Беларусь получают женщины, ставшие на учет в государственных организациях здравоохранения до 12- недельного срока беременности, регулярно посещавшие их и выполнявшие предписания врачей в течении всего срока беременности. Пособие выплачивается в размере наибольшей величины бюджета прожиточного минимума перед датой рождения ребенка. Величина пособия равна 87 долларов.

В Республике Беларусь и в Украине *пособие по уходу за ребенком* выплачивается до достижения им 3 лет. Размер данного пособия в Украине составляет 56 долларов, и он несколько меньше установленного в Республике Беларусь (примерно 75 долларов). После достижения 3-летнего возраста в Республике Беларусь выплачивается ежемесячное пособие на детей в возрасте до 16 лет (учащихся до 18 лет) при условии занятости родителей (включая учащихся), а также если они в установленном порядке признаны безработными или получают пенсию или пособие по уходу за ребенком в возрасте до 3-х лет. Данное пособие не полагается семьям с доходом свыше 80 % от бюджета прожиточного минимума.

В республике Беларусь предоставляются *льготные кредиты многодетным семьям* (с тремя и более детьми) в размере до 95 % стоимости жилья из расчета 20 кв.м. на человека сроком на 40 лет под 3 % годовых. При рождении третьего ребенка семьям предоставляется финансовая помощь государства в погашении задолженности по льготным кредитам в размере 30 % от суммы задолженности по выданным кредитам, при рождении четвертого ребенка - 50 %, при рождении пятого и последующих детей 100 % от суммы задолженности по выданным кредитам.

Молодым семьям, стоящим на учете как нуждающиеся в улучшении жилищных условий, при рождении первого ребенка или при наличии одного несовершеннолетнего ребенка эта помощь предоставляется в размере 20 бюджетов прожиточного минимума. При рождении второго или при наличии двух детей - 40 бюджетов прожиточного минимума, при наличии троих и более детей - 50 бюджетов прожиточного минимума. Данная финансовая поддержка предоставляется равными долями в течение срока погашения основного долга по кредиту, установленного кредитным договором, и направляется на погашение суммы основного долга по кредиту, а в случае ее полного погашения - на погашение % за пользование кредитом.

В Украине право на получение государственного кредита имеют *молодые семьи* и одинокие граждане (до 35 лет), в установленном законом порядке признанные нуждающимися в улучшении жилищных условий. Кредит предоставляется на строительство (реконструкцию) жилья сроком до 30 лет. Первый взнос составляет не менее 6 % предусмотренной стоимости строительства (реконструкции). Не имеющие детей платят процент по кредиту в размере 3 % годовых, имеющие одного ребенка освобождаются от уплаты процентов за пользование кредитом. При наличии двоих детей за счет бюд-

жетных средств погашается 25% от суммы обязательств по кредиту, а при наличии троих и более детей – 50%. Может быть, и России следует внимательно изучить этот опыт, реализуя Концепцию демографического развития России до 2025 года.

Литература:

1. Бондарева Э.С. Межотраслевые социальные стандарты по трудовому праву и праву социального обеспечения России. - Иркутск, 2010.
2. Гирфанов Р.М., Калинкина М.Ю. Российский опыт борьбы с насилием в отношении детей / Вопросы ювенальной юстиции. – 2008. - № 1. - С. 20-26.

РАЗДЕЛ I. МИРОВОЕ СООБЩЕСТВО ПЕРЕД ВЫЗОВАМИ XXI ВЕКА

Рерих и культура XXI века

В.П. Казначеев,
академик РАН, г. Новосибирск

*Памяти великого гражданина
России и мира Н.К. Рериха*

В апреле этого года весь мир торжественно праздновал дату 50-летия выхода человека, человеческого интеллекта, интеллекта планеты в ближайший космос – Юрия Гагарина. Это торжество в эволюции нашей ноосферы и нашей планеты. Корни этой эволюции уходят в далекие исторические исследования, поиски, ошибки и открытия. Отечественная космология очень богата таким материалом, но, к сожалению, в последние годы все больше и больше физиколизовское движение постепенно сдвигает человеческий интеллект, разум на попытку технического использования самой планеты и космоса для благополучия настоящего человеческого бытия на планете. Это опасный путь, дабы мы должны учиться у космоса, космического Творца, а не использовать космос для своих планетарных, по существу, социальных существенно эгоизированных интересов. Эти проблемы космогонии и человечества содержатся в многочисленных работах отечественных ученых, историков, археологов, физиков и многих других, есть много центров и много новых данных (История организации и докладов Римского Клуба до 80 гг. и современность). Однако, мне хочется сейчас вернуться к определенным истокам прошлого и сказать несколько слов, что в этом движении планетарного интеллекта человечества большую роль сыграл Н.К. Рерих, его последователи. Он сторонник единой космической эволюции человечества, космической культуры планеты. Работы Н.К. Рериха сегодня начинают уходить в забытое прошлое и, на мой взгляд, даже существенно искажается его историческая роль, это обидно. Я был участником нескольких экспедиций в Индию, в его галерею в Нью-Йорке, в Урусвати, встречался со Святославом Рерихом и обсуждал многие проблемы. Мне хочется вернуться к роли Н.К. Рериха, к его рукописному, живописному, философскому, духовному наследию в движении нашего интеллекта планеты Земля. Мы не можем использовать космос в любых его направлениях для выживания самого человечества, дабы человечество сегодня разрушает планету. Мы должны учиться у космоса и если говорить как учиться, то м.б. и работы Н.К. Рериха, величайшее творение интеллекта, которое М. Горький назвал синтезом глобальной культуры, синтезом культуры всей планеты представляет большую ценность.

Ниже представлена работа (совместно с Е.П. Маточкиным), подготовленная после многих исследований о роли Н.К. Рериха, работ К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского в аспектах культуры и здоровья. Работа была подготовлена и выполнена еще в 1980 гг., с начала этой работы сегодня минуло

уже более 30 лет, однако хочется вернуться к этим мыслям потому, что в современной социально-исторической версии, которая все больше формируется, мне кажется, возврат к планетарно-интеллектуальным, социально-культурным объемам Н.К. Рериха является очень и очень важным [17].

Из дневника космонавта В. Севостьянова : «Восхода и заката Солнца описать трудно – Рерих в натуре», такая запись есть в моем дневнике, который я вел в полете на борту космического корабля «Союз-9» - 19 июня 1970 г. И смотря рериховские картины, я вновь вижу нашу голубую планету из космоса. Николай Константинович Рерих всегда поражал меня и моих друзей-космонавтов удивительно своеобразным восприятием нашей родной Земли и передачей той горячей любви к ней, которая чувствуется в его картинах. Он поражает нас своей пылкой любовью к Человеку и Человечеству, к его духовному и культурному наследию; он поражает удивительным философским и мудрым содержанием его критериев, разума, любви, мира.

Великое бесценно и не имеет прошлого, оно есть сегодня, оно есть всегда, во все времена будущего. И его значимость со временем растет» [14, с. 180].

В этих словах космонавта глубоко раскрыта сущность и многогранность деятельности Н.К. Рериха и его роль в развитии современного естествознания и культуры. Эпоха космизации отражает наиболее глубинную суть современной научно-технической и культурной революции. «Научно-техническая революция в силу самой своей сущности с необходимостью ведет к космизации земной материально-производственной сферы и к расширению ее в космических масштабах. Создание космизированного и космического производства явится ее венцом и концом, ибо дальше будут приходить другие перевороты, обеспечивающие развитие того, что сейчас еще только становится» [19, с. 401]. Это проблема XXI века.

Освоение ближайшего космоса человеком оказывает существенное влияние на процессы преобразования и управления на поверхности планеты и, естественно, не может не касаться самого сокровенного, дорогого – здоровья человека и человечества в целом. Роль космоса и космических факторов в представлениях о здоровье и болезни человека отражалась и в космологии, и натурфилософии античных мыслителей. Древних философов обстоятельно занимала мысль о взаимоотношениях человека и космоса. Эти идеи неизбежно приводили к представлениям о сути человека и его здоровье, «философская мысль от космических проблем приходит к проблемам непосредственно человеческим» [4, с. 44]. Однако, эти и многие другие работы, содержавшие в себе определенную рациональную суть, оставались упрощенными и весьма эмпирическими. В то же время укажем, что целый ряд древних лечебных процессов, духовных явлений, влияний и воздействий, элементы воспитания, также как эмпирическое использование некоторых наблюдений о связи психофизиологических, патологических процессов с некоторыми космическими (астрономическими) факторами, до сих пор сохраняют определенный интерес и требуют дальнейших исследований.

Необходимо выделить три иерархично разных аспекта в понимании здоровья человека. Во-первых, это антропоцентрический аспект, где подвергается анализу здоровье того или иного отдельного человека и возможности опосредованных связей в норме и патологии с космическими факторами. Этот аспект, как увидим далее, по существу, к идеям Н.К. Рериха, К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского имеет весьма отдаленное отношение (это проблема здоровья космонавтов). В существующей литературе, к сожалению, встречаются попытки анализировать работы указанных естествоиспытателей в таком аспекте. Такая интерпретация может привести к упрощению и искажению их содержания (медицина и экология ремонта).

Второй аспект в исследованиях здоровья – популяционный, где делается попытка определить феномен здоровья на уровне популяции. Так, по Маркаряну культура (цивилизация) – это материальная система, обеспечивающая негэнтропийный эффект, характерная адаптивно-адаптационными (приспособительно-приспосабливающими) признаками. Такой подход к определению цивилизации созвучен с дефиницией, предложенной астрофизиками, согласно которой функциональное определение цивилизации звучит так: «высокоустойчивое состояние вещества, способное собирать, абстрактно анализировать и использовать информацию для получения максимума информации об окружающем и самом себе для выработки сохранных реакций»[3, с. 45].

В свете сказанного здоровье популяций людей следует определить как процесс социально-исторического развития жизнеспособности – психосоциальной, биологической – населения в ряду поколений, роста производительности коллективного труда в динамике преобразования планеты, освоения космоса, совершенствования вида «человека разумного». В этом аспекте здоровье каждого индивида, продолжительность его активной и здоровой жизни является производным сложных комплексных социально-исторических, экологических и биологических законов »[5]. Здесь взаимосвязь и единство человечества и космического пространства неразрывны. В этом аспекте много ценного и опережающего содержится в работах Н.К. Рериха, К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского. Нельзя не назвать в данном случае имя А.Л. Чижевского, впервые в естествознании установившего факт взаимосвязи солнечной активности, состояния биосферы и здоровья населения.

Наконец, третий аспект понятия здоровья – космологический. В этом аспекте здоровье человечества в широком социально-историческом и эколого-биологическом значении рассматривается как процесс развития психосоциальных и социально-биологических способностей человечества в целом, как одной из частей космической жизни и космического разума в процессе освоения космоса и возможной взаимосвязи с космическими разумными сообществами – интеллектом космоса. Этот аспект сегодня, естественно, звучит как гипотетический, но практика стремительного развития НТР действительно указывает на необходимость разработки этого направления.

Наибольшая значимость идей Н.К. Рериха относится именно ко второму и третьему аспектам в изучении здоровья людей. Прежде всего укажем на его

воинствующий оптимизм, веру в космический гений человечества, в его объединение на Земле и познание космической беспредельности. Далее – на его вклад в формирование и роль общечеловеческого и космического значения культуры. В 1918 г. он писал: «Предстали перед человечеством события космического величия. Человечество уже поняло, что происходящее не случайно. Время создания культуры духа приблизилось ... И когда утверждаем: Любовь, красота и действие – мы знаем, что произносим формулу международного языка» [14, с. 75]. По существу, Н.К. Рерих подчеркивает идею континуальности мышления, которая может выражаться в едином и понятном для всех языке культуры. Мысли о духовном единении людей в процессе творчества, труда, пронизывают многие высказывания Н.К. Рериха. О единении, которое окрыляет и вдохновляет, которое, говоря словами К. Маркса, приводит к «своеобразному возбуждению жизненной энергии» [10, с. 337]. «Наступило время, чтобы признать значение мощной энергии взаимного понимания», - писал Н.К. Рерих. Значение процессов такого взаимопонимания в общественном благополучии людей несомненно (чего нет в социально-политической системе XXI века). В этих и во многих других работах Н.К. Рериха духовное составляет суть здоровья людей планеты. Своими замечательными полотнами, поэтическими и публицистическими произведениями Н.К. Рерих несомненно сделал очень много для прогресса своей Родины, для прогресса общечеловеческой культуры и, несомненно, внес крупный вклад в космологические проблемы здоровья. Нельзя не назвать его работу «Здоровье духа», где он подчеркивал: «Постигающий значение культуры, прежде всего вычеркивает из своего сердца всякое понятие страха, боязнь смерти, боязнь врагов. Если в сердце своем он твердо знает, что он непоколебимо идет к свету, то единственный враг его будет тьма. Но тьма рассеивается от внесения света. Значит вдохновенное сердце, несущее свет, уже является победителем тьмы» [15, с. 71]. Мы усматриваем в этих утверждениях не только натурфилософскую и романтическую сторону, но и элементы опережающего научного предвидения. В своей работе «Здоровье» [13, с. 79]. Н.К. Рерих подробно развивал вопрос также в космологическом аспекте о том, что есть здоровое тело, что есть здоровая мысль. Он утверждает: «не только нужны – жизнехранители и жизнедатели, но нужно осознание могущественной психической энергии, так тесно связанной с качеством нашей мысли». Н.К. Рерих неоднократно подчеркивал именно духовную трактовку своих идей, он уточнял: «... не уходите от жизни, развивайте способности вашего аппарата и поймите великое значение психической энергии - человеческой мысли и сознания ...» [16, с. 130]. Здесь автор как бы перекликается с идеями своих соотечественников – К.Э. Циолковского и В.И. Вернадского. Необходимо отметить, что до настоящего времени предпринимаются попытки мистифицировать научные предвидения Н.К. Рериха и некоторые его натурфилософские высказывания, которые естественно были написаны свойственным ему образно-поэтическим языком. В ответ на подобного рода дискредитацию его идей мы напомним слова самого Николая Константиновича: «Для невежд, вероятно, любое научное открытие есть мистицизм и сверхъестественность».

Все указанные идеи Н.К. Рериха широко перекликаются с мыслями великого теоретика космонавтики и естествоиспытателя К.Э. Циолковского. В 1922 г. К.Э. Циолковский писал: «Человек или другое существо есть материя. Судьба существа зависит от судьбы Вселенной. Поэтому всякое разумное существо должно проникнуться историей Вселенной. Необходима такая высшая точка зрения. Узкая точка зрения может привести к заблуждению». К.Э. Циолковский основное внимание уделял выходу людей в космос и взаимосвязи с предполагаемыми внеземными цивилизациями. Наибольшее значение в антропокосмических идеях он уделял выходу человечества за пределы планет. Ему принадлежат первые попытки создания «космической этики». Он категорически отрицал идею геоцентризма и развивал мысль о необходимости дальнейшего прогресса человечества для выхода в космос, о таком совершенствовании разумной жизни различных планетных систем, которое приведет к объединению мыслящих существ в грандиозные космические содружества, единую систему цивилизаций Вселенной» [18, с. 14]. Здесь нет необходимости раскрывать содержание многочисленных работ К.Э. Циолковского, где он касается философских, морально-этических норм в космическом развитии человечества, в которых содержатся основные космологические концепции здоровья.

Великому нашему соотечественнику В.И. Вернадскому был свойственен геокосмический образ мысли, который его учеником Н.Г. Холодным был назван антропокосмизмом [20]. По его мнению, антропокосмизм на современном этапе его развития можно трактовать как попытку применения основных идей дарвинизма и динамического материализма к вопросу о месте человека в природе, о взаимоотношении его с космосом. Этот термин разделяется И.И. Мочаловым – известным исследователем жизнедеятельности В.И. Вернадского [11, с. 123-133]. В.И. Вернадский писал, анализируя «следствия космической жизни ...» «Разум человека меняет планету – есть одно из проявлений механизма биосферы.мы видим сейчас, как ясную исполнимую задачу ближайшего будущего захват человеком Луны и планет ...» «Геологически мы сейчас переживаем психозойскую эру. Структура мозга будет изменена по существу, и этот организм выйдет за пределы планеты. В то же самое время он является продуктом, с планетой неразрывно связанным, с структурой пространства – времени, проявлением ее космического взаимодействия во вне, биокосмического воздействия высших форм жизни» [Цит по 11, с. 133]. Вершиной работ В.И. Вернадского, в указанных аспектах, является его учение о ноосфере и его очерки «Научная мысль как планетное явление».

Вернемся к оценке Н.К. Рериха В. Севастьяновым. Очевидно, что в конце XIX и первой половине XX столетий в русской научной мысли в области космологии происходил невиданный взлет, своеобразный «ренессанс», который заложил основы новой космической эпохи человечества. Этот взлет коснулся не только многих теоретических и технических проблем, но и развития философской мысли, ряда идей гуманитарного характера, среди которых видное место занимают морально-эстетические, социально-

биологические аспекты такого основополагающего феномена человечества, как его здоровье. Выше рассмотрены лишь некоторые стороны этого «ренессанса», назван ряд выдающихся его творцов и сделана попытка подчеркнуть неопределимый вклад в эту проблему Н.К. Рериха. Труды и вдохновение Е.И. Рерих, гражданственность и искусство Святослава Рериха – это особая глава истории.

Указано на три аспекта в исследовании такого феномена, как здоровье (антропоцентрический, популяционный и космологический). Все три уровня в практической жизни человека так или иначе выражаются в персональном здоровье – здоровье индивида и их поколений. Очевидно, что чем глубже проникают друг в друга эти аспекты, тем плодотворнее становятся возможности как исследований, так и управления процессами здоровья. Наиболее глубокое их взаимодействие будет все более раскрываться. Это особенно важно в настоящее время для России в соответствии с Основным законом – Конституцией (реализация которой в наше время составляет большую проблему), научные исследования и система здравоохранения должны гарантировать не только сохранение материально независимой жизни, но и продление периода активной жизни. Решение такой фундаментальной проблемы, по нашему мнению, невозможно без учета популяционных (геоцентрических) и космологических закономерностей здоровья. Более того, можно думать, что именно в аспекте космологических подходов содержатся многие ключевые позиции в решении указанных проблем. Речь идет не о возврате к естественным и подчас наивным космологическим представлениям древней медицины, а о сознании новой космологической теории здоровья, где бы и популяционный, и индивидуальный уровни здоровья получили бы более глубокое раскрытие и содержание, и обогатились бы новыми методами не только сохранения, но и развития здоровья также, как и принципиально новыми подходами в оценке, лечении и его восстановлении. Ведь научно проблема геронтологии все еще остается проблемой. Уже современный, пока еще небольшой опыт космической медицины, с несомненностью, подчеркивает важнейшую роль такого факта, как коллективной психологии, а также важнейшее значение совершенствование информационной взаимосвязи космонавтов и живого вещества с землей и управления процессами адаптации. В космосе, вероятно, наивысшее отражение находят категории единства личного и общественного, или личного, общественного, всечеловеческого и космического. Важно понять и сложность геометрии и потоков космического мира.

Таковы основные космологические аспекты здоровья и пути возможного его развития, которые содержатся в предсказаниях Н.К. Рериха, К.Э. Циолковского и В.И. Вернадского. В современной литературе эти направления получают новые, подчас, неожиданные фактические материалы [8, 7].

Заканчивая эту работу из прошлого надо сказать, что в самом существовании Н.К. Рериха, в его интеллекте, его видении заложен колоссальный вклад в космогонию человечества, а не подражания религиозно-мистических направлений. Он ставил задачу увидеть человечество как производное космоса. В его картинах «Матерь мира», «Мадонны в небесах», «Армаргиддон» пред-

ставлен другой уровень глобального интеллекта и этот уровень сегодня должен расширяться. В опубликованных работах показано как они расширяются в космопланетарных, астрофизических условиях и зависимость планеты от существующего мира с определенным видением и определенным убеждением, что человечество должно стать учеником Космоса (его интеллекта), а не только использовать космические пространства для нарастающих противоречий, решения конфликтных тяжелых политических проблем в спорах между геополитическими собственниками, полюсами и той капиталократии, которая может привести к колоссальной планетарной катастрофе именно первично антропогенного, не природного характера. Признаки этого более чем очевидны.

Сегодня система или понятие культуры существенно изменилось. Если в понятие культуры вкладывали три ее составляющих: 1) производство, производительные силы; 2) социальные организации различного характера, включая и политические, и религиозные и, наконец, 3) духовность. Сегодня сама духовность в культуре, по существу, превращается в товар, она смыкается с первым уровнем производства: человеко-производство и человеко-потребление «захлебываются» в упрощенном биологезированном развитии духовной культуры во всех ее сферах, в личном поведении, в семейных отношениях, в образовании, в работе и многом другом. Вот эта общечеловеческая культура, которая существенно изменилась сегодня - ее и предсказывал и описывал Н.К. Рерих в своих замечательных полотнах, трудах и воспоминаниях, творчестве. Духовность в культуре есть ведущая, главная основа нашей эволюции (Д.С. Лихачев) [9]. Это одна из главных проблем Сибирского отделения Международной Славянской академии.

Новые научные материалы (дальневидение, дистанционные взаимосвязи клеток, телегония, факты НЛО и др. – позволяют полагать, что наш планетарный человеческий интеллект есть космическое явление (потoki), мы постоянно учимся в космическом пространстве.

В наших работах мы полагаем, что косное вещество планеты и космоса есть производное космического интеллекта. О возможных взаимодействиях косного и живого вещества я продолжил мысли В.И. Вернадского [1] и полагаю на основе новых фактов (Казначеев В.П., Трофимов А.В., 2004), что формирование, эволюция косного вещества Вселенной есть бесконечный поток живого космоса – свойств его интеллекта.

Николай Константинович Рерих был один из многих великих вдохновителей и творцов открывавший потоки космического интеллекта соотечественником планеты Земля. Это еще непознанная проблема движения (потоков) космического интеллекта в духовности и культуре эволюции человечества.

Литература:

1. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере. – М., 1980.
2. Вернадский В.И. Очерки и истории современного мировоззрения. – М., 1902-1903.
3. Внеземные цивилизации. - М., 1969.

4. Григорьян Б.Т. Философия о сущности человека. - М., 1973.
5. Гумилев Л.Н. География этногенеза в исторический период. 1990.
6. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – М., 1989.
7. Казначеев В.П., Кисельников А.А., Мингазов И.Ф. Ноосферная экология и экономика человека. Проблемы «Сфинкса XXI века». – Новосибирск, 2005. – 448 с.
8. Казначеев В.П., Трофимов А.В. Очерки о природе живого вещества и интеллекта на планете Земля: Проблемы космопланетарной антропоэкологии. – Новосибирск: Наука, 2004. – 312 с.
9. Лихачев Д.С. Декларация прав культуры // Культурология. – 1996. - № 1. – С. 7-13.
10. Маркс К., Энгельс Ф. Т. 23. - М., 1975.
11. Мочалов И.И. Вопросы философии. – 1968. - № 1. - С. 123-133.
12. Налимов В.В. В поисках иных смыслов. – М., 1993.
13. Рерих Н.К. Держава Света. - Нью-Йорк, 1931.
14. Рерих Н. Зажигайте сердца. - Новосибирск, 1975.
15. Рерих Н.К. Священный дозор. - Харбин, 1934.
16. Рерих Н.К. Сердце Азии. - Нью-Йорк, 1929.
17. Рериховские чтения: матер. конф. - Новосибирск, 1980. - 348 с.
18. Урсул А.Д. Человечество, Земля, Вселенная. - М., 1977.
19. Фадеев Е.Т. Соревнование двух систем. - М., 1971.
20. Холодный Н.Г. Мысли дарвиниста о природе и человеке. - Ереван, 1944.

Наука и университетское образование в XXI веке

А.И. Субетто,
*д.э.н., д. филос.н. профессор, проректор Смольного института РАО,
 Заслуженный деятель науки РФ, г. С.-Петербург*

Место науки, тем более фундаментальной науки, в логике развития человечества в XXI веке, в том числе в логике развития России и Беларуси, место университетского образования в XXI веке в значительной мере определяются общим прогнозом на миссию XXI века в Истории человечества.

В настоящее время имеется много футурологических «металогик», в которых исходя из принятых оснований выстраиваются модели развития человечества в XXI веке. К таким «металогикам» можно отнести: формационную логику Истории *К. Маркса*, цивилизационную логику развития человечества *Н. Я. Данилевского – О. Шпенглера – П. А. Сорокина – А. Дж. Тойнби*, триадные модели типа триады «доиндустриальное общество – индустриальное общество – постиндустриальное общества» или триады *Ю. М. Осипова – В. Л. Иноземцева* «доэкономическое общество – экономическое общество – постэкономическое общество» (последняя триада вытекает из формационной логики *К. Маркса*). В каждой из таких «металогик» имеются свои основания: у «формационной» – способ общественного производства, у «цивилизационной» – культурно-исторический архетип, у «индустриальной» – тип технологической базы (технологический детерминизм), у «экономической» – тип хозяйства. И, однако, когда мы ставим проблему о приоритетах и философии целеполагания науки, этих «металогик» недостаточно.

Приоритеты и философия целеполагания науки имеют внешние и внутренние основания. Если внутренние основания формируются «внутренней логикой» развития науки как единого целого, как социального института, то внешние основания отражают собой те «заказы», которые формируются внешней логикой социального развития, которая в нашей оценке образует диалектику взаимодействия двух Логик с большой буквы – Внутренней Логике Социального Развития (ВЛСР) и Большой Логике Социоприродной Эволюции (БЛСЭ) [1].

Внутренняя Логика Социального Развития – это многомерная логика, в которой взаимодействуют через «отношения дополнительности» все перечисленные «металогик», в том числе и возможные другие, на которые мы не указали (пример – теория «волн» Э. Тоффлера).

Большая Логика Социоприродной Эволюции (как правило, за небольшим исключением) находилась за пределами исследовательского интереса обществоведов и науковедов. Но именно она, в нашей оценке вышла на передний план, и будет определять облик XXI века, оказывая давление на динамизм Внутренней Логике Социального Развития. Чем это обусловлено?

В конце XX века человечество вступило в первую фазу Глобальной Экологической Катастрофы, что означает наступление Экологических Пределов прежним цивилизационным механизмам развития человечества. Конференция ООН в Рио-де-Жанейро в 1992 году подписала документ «Повестка дня на XXI век» и вынесла вердикт, что «развивающиеся страны» не могут повторить путь развития «развитых стран», потому что Природа не выдержит путь первоначального накопления капитала новых «неофитов» капиталистического пути. Известный эколог Б. Коммонер в книге «Замыкающийся круг» еще в начале 70-х годов предупредил, что технологии на базе частной собственности подрывают самое главное богатство человечества – экосистемы. Конференция ООН «РИО+10» признала, что все целевые установки Конференции ООН по устойчивому развитию за 10 лет не выполнены полностью. Отечественный ученый Х. А. Барлыбаев [2] осуществил анализ всей логики выполнения «Повестки дня на XXI век» за истекшие 10 лет и пришел к тревожным предупреждающим прогнозным оценкам:

- откладывание принятия организационных мер по переходу человечества к устойчивому развитию до 2015 года угрожает нашим потомкам весьма сильными потрясениями в период 2030 – 2070 гг.;

- человечеству придется заниматься не элементарной защитой природной среды, а кардинально революционизировать всю философию своей жизни на Земле, нравственные и этические ценности, систему потребностей и потребления, законы экономической жизни, соответственно способы производства и распределения материальных благ;

- человечеству необходимо отказаться от индивидуалистической экзистенции, в которой доминирует стремление к выживанию отдельного индивидуума, и перейти к «философии экзистенциализма – теории выживания всего человечества», т.е. к коллективистской, соборной, общинной экзистенции;

- философия сможет сохранить себя, как науку, при выборе своим предметом человека и человечества как структурного элемента вселенной, определение законов развития человечества как неотъемлемой части закономерностей развития природы;

- стимулятор отчуждения от природы человека, общества и экономических форм хозяйствования – конкуренция;

- промышленная и коммерческая тайна – заговор делового мира против природы.

*БЛСЭ выдвинуло на передний план такое основание «металогике» развития человечества как энергетический базис хозяйствования и соответственно – природопользования. В нашей оценке, история человечества от Начала («неолитическая революция» около 10-12 тысяч лет назад, которую мы определили как *Большой Социальный Взрыв в «антропной эволюции»*, запустивший «конус социальной эволюции» или собственно социальную Историю) и до XXI века разделилась по этому основанию на две «эпохи-цивилизации»: вещественную или аграрную (от Начала Истории по XIX век включительно) и энергетическую (XX век). Их разделяет «энергетический скачок на несколько порядков.*

«Вещественная» или «аграрная» «эпоха – цивилизация» – это история при малом энергетическом базисе природопользования, который обеспечивал доминирование производства негэнтропии (организованности) Биосферой (законы *А. Л. Чижевского и Бауэра-Вернадского*) над производством мировым хозяйством энтропии (дезорганизации) в природе.

«Энергетическая» «эпоха-цивилизация» – это история XX века, которая сопровождалась таким энергетическим скачком в хозяйственном природопользовании, который подвел человечество к такому антропогенному энтропийному «давлению» на Биосферу, которое приблизилась к «порогам» потенциала ее гомеостатических механизмов по возможностям «гашения» или «компенсации» (*А. Л. Чижевский* так и назвал свой закон «законом квантитативно – компенсаторной функции» Биосферы) и это приближение к «порогам» и отразилось в первой фазе Глобальной Экологической Катастрофы (отметим, что наша точка зрения на то, что Глобальная Экологическая Катастрофа на Земле началась, совпала с подобной оценкой академика РАН *К. Я. Кириллова* и его учеников [3, 4]). Фактически, XX век можно рассматривать как *Большой Энергетический Взрыв* на «теле» конуса социальной эволюции.

Чтобы осознать его смысл и логику возникновения императивов к XXI веку, необходимо очертить еще один аспект Внутренней Логике Социального Развития, заключающийся в существовании в любом «конусе прогрессивной эволюции», в том числе в «конусе социальной эволюции» или человеческой Истории, *закономерности сдвига от закона конкуренции и «механизма отбора» – к закону кооперации и «механизма интеллекта»*. Эту тенденцию по отношению к Истории мы назвали *всемирно-историческим законом идеальной детерминации в Истории через общественный интеллект* [1,5 – 8]. Этот закон до конца XX века находился в «тени» действия «стихийной логики» Истории на основе частной собственности, рынка, войн, голода и т.п.,

хотя он действовал. Роль общественного интеллекта, в особенности образования, как механизма его воспроизводства, и науки, в последние 300 лет усилилась значительно. И, тем не менее, доминировали стихийные рыночные силы. На фоне Большого Энергетического Взрыва их разрушительная мощь выросла катастрофически. Наступившие в конце XX века Экологические Пределы есть пределы такой стихийной логике.

В нашей оценке, рубеж XX и XXI веков предстал как смена парадигм Истории человечества, как переход от Классической, Стихийной, Конкурентной Истории при доминанте закона конкуренции и механизма отбора – к Неклассической, Управляемой, Кооперационной Истории при доминанте закона кооперации и механизма общественного интеллекта, - в форме управляемой Социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества.

Подчеркнем, при этом: управляемая социоприродная эволюция на базе общественного интеллекта и образовательного общества есть единственная модель устойчивого развития человечества в XXI веке, которая может быть реализована, и одновременно она является экспликацией «ноосферы будущего», становление которой будет происходить в XXI веке (если воспользоваться учением о ноосфере В. И. Вернадского).

Таким образом, человечество, мировая цивилизация, и, следовательно, Россия и Беларусь в данном глобальном контексте, находятся в «точке перелома» Истории, смены ее оснований, главными ориентирами которой являются: смена доминирования конкуренции доминированием кооперации, «механизма отбора» – «механизмом общественного интеллекта»; смена парадигмы «стихийной Истории» – «парадигмой управляемой Истории, но в форме управляемой Социоприродной эволюции» или «парадигмой ноосферной эволюции или ноосферизма» [1].

Ноосферизм есть соединение учения о социализме и учения о ноосфере В. И. Вернадского, связанное с более глубоким исследованием оснований становления будущей ноосферы со стороны человека, т.е. антропогенных, социальных, экономических, политических оснований, дополняющих естествоведческую позицию В. И. Вернадского и его последователей.

Ноосферизм есть новая теоретическая система философско-научных, социологических, научно-экономических взглядов, раскрывающая законы и закономерности, принципы и императивы становления социоприродной гармонии в форме управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества. Одновременно ноосферизм и есть новая парадигма кооперационной Истории, есть новый тип Бытия человечества, который мы называем ноосферным, экологическим, духовным социализмом, есть тип устойчивого развития в форме управляемой Социоприродной эволюции.

В нашей оценке человечество находится в «точке» историко-цивилизационной, социально-эволюционной бифуркации, которая символизирует собой для человечества два «пути в будущее, в XXI век»: или рыночно-капиталистической гибель человечества в форме экологической гибели,

или же дальнейший путь социальной эволюции, но уже в форме ноосферизма – Неклассической, Кооперационной Истории – управляемой Социоприродной или ноосферной эволюции на базе общественного интеллекта.

Эту смену Парадигм Истории и одновременно научно-философских, мировоззренческих Парадигм мы назвали *«Некласической революцией»* или *«революцией Неклассичности»* [1], а то Будущее, которое формируется под ее воздействием, *Тотальной неклассичностью будущего бытия человечества* [1, 6, 8].

«Тотальная Неклассичность» есть тотальность Неклассичности, она охватывает науку, культуру, образование, экономику, все сферы жизни общества, человека, человеческий разум, общественный интеллект, управление.

«Категория неклассичности» появилась в момент появления «некласической физики», когда возник знаменитый принцип дополнительности *Н. Бора*, который фиксировал наличие взаимодействия (связи) субъекта познания и объекта познания по отношению к микромиру. После этого в течение всего XX века мы наблюдаем триумфальное шествие *«принципов дополнительности»*. Стала формироваться имплицитно в методологии познания *«теория Наблюдателя»* [7]. В начале 60-х годов появляются «слабый» и «сильный» *Антропные принципы*, которые фиксировали наличие своеобразной корреляции между фундаментальными константами Вселенной и появлением Наблюдателя, могущего наблюдать эти «фундаментальные константы» в лице человека. *В. П. Казначеев* формирует принцип *Большого Космологического Дополнения*, по которому исследования биосферы и ноосферы, космологии, глобальных проблем будут не полными, не совсем истинными без исследования самой природы человека, т.е. развития человековедения, космоантропологии [10].

Дальнейшим обобщением ряда принципов дополнительности стал *Принцип Большого Эколого-Антропного Дополнения*, выдвинутый нами в 1997г. [1, 6, 7]. Он имеет *многозначный смысл*. Один из аспектов этого смысла состоит в том, что *экологические проблемы принципиально не решаются человеком без фундаментального решения проблем самого человека*. *В. С. Голубев* подчеркивает главный принцип экологического развития – рост качества человека, главной функцией которого является биосферная функция человека в новом качестве, направленная на сохранение биосферы: *«нравственно все то, что способствует выполнению человеком его биосферной функции, наоборот, безнравственно, что этому противоречит»* [11, с. 24].

Принцип Большого Эколого-Антропного Дополнения имеет позитивные и негативные эффекты. Позитивная форма его реализации происходит при реализации *закона опережающего развития качества человека, качества образовательных систем в обществе и качества общественного интеллекта* [12], обеспечивающего такое «встраивание» общественного интеллекта в гомеостатические механизмы биосферы, которое бы позволяло управлять динамической социоприродной гармонией при одновременно продолжении прогрессивной социальной эволюции. При этом, сам *прогресс* понимается

уже не только в рамках ВЛСР, как рост богатства и социальных стандартов жизни, а именно как прогресс ноосферно-экологического качества жизни при примате духовного над материальным, когда раскрытие творческого потенциала человека, его гармоничное развитие сопрягается с ответственностью за сохранение жизни на Земле, когда его разум из состояния «Разума-для-Себя» переходит в состояние «Разум-для-Биосферы, Земли, Космоса» [1], т.е. разум становится ноосферно-этическим. Таким образом, *позитивная форма реализации Эколого-Антропоного Дополнения и есть ноосферизм.*

Негативная форма реализации Эколого-Антропоного Дополнения отразилась в первой фазе Глобальной Экологической Катастрофы, и в ее сопровождающих *Глобальных Информационной и Духовной Катастрофах, как формах катастрофической неадекватности человека, общественного интеллекта реалиям собственного, быстро изменяющегося Бытия.*

Проявлениями такой неадекватности во второй половине XX века явились:

- *интеллектно-информационно-энергетическая асимметрия человеческого Разума (ИИЭАР) [1, 7, 12]* в соответствии с которой энергетический скачок в базисе хозяйствования в XX веке не обеспечился соответствующим скачком в качестве общественного интеллекта, т.е. в качестве управления (соответственно прогнозирования и проектирования), что повлекло за собой рост крупных негативных последствий от энергетических воздействий хозяйства человека на природу, вплоть до Глобальной Экологической Катастрофы;

- *технократическая асимметрия в эволюции единого корпуса знаний – единой науки* и, следовательно, технократическая асимметрия общественного интеллекта, человеческого разума [1, 7, 10]. По данным академика РАМН и ПНИ *В. П. Казначеева* [10] в настоящее время 95 процентов знаний – знания естественно-технической предметности, 5 процентов знаний – значения о живом веществе и человеке, и ничтожная доля от одного процента – знания человека о собственном интеллекте. Технократическая асимметрия единого корпуса знаний – один из источников ИИЭАР;

- *«интеллектуальная черная дыра» (ИЧД) (по В. П. Казначееву)*, которая представляет собой асимметрию между темпами критических изменений в живом веществе Биосферы под воздействием хозяйствования человека и темпами исследований этих изменений, когда скорость первых намного, на порядок и больше, превышает скорость вторых. ИЧД есть проявление ТАР. ИЧД также лежит в основе ИИЭАР и разворачивающейся экологической катастрофы. Чтобы ее ликвидировать, необходимы опережающие темпы развития блока наук о живом веществе, биосфере, ноосфере, экологии, человеке, а также становления системы интегрального биосферного мониторинга.

Ведущим принципом Тотальной Неклассичности становится принцип управляемости. Новая категория общественного интеллекта, введения нами в социальную философию и в социологию [1, 14-16], означает собой управление будущим со стороны общества как целого. В структурном плане общественный интеллект есть единство науки, культуры и образования, единство общественного сознания и общественного знания (образующего

социальной кругооборот знаний: от индивидуального, группового интеллектов по восходящей линии до общественного интеллекта и наоборот [7]), которое проявляется в управлении. В любой системе, в том числе у человечества, общества, человека, – столько интеллекта, насколько она – они управляют будущим. Качество управления проявляется в качестве функций будущего: проектирования, прогнозирования, планирования, нормотворчества, законотворчества, формирования систем ценностей и общественного идеала, творчества и т.д.

«Тотальная Неклассичность» означает неклассичность самого общественного интеллекта, управления, науки, культуры, образования, человека, самого представления о рациональном.

Неклассическое управление есть «мягкое управление», «управление посредством «умных» и надлежащих воздействий», в котором используются «слабые, но соответствующие так называемые резонансные влияния», которые наиболее в синергетическом измерении эффективны [17, с. 303], это есть системогенетическое, циклично-волновое, рафлексивное управление, опирающееся на новую, намного более сложную (нелинейную, циклично-спирально-эволюционную) картину миру, опирающееся на достижения гомеостатики, учения о цикличности развития, синтетического эволюционизма, сисетмогенетики, классиологии, биосфероведения и ноосферологии и т.п. [1, 5, 7, 10-12, 16-21 и др.]. Особое место в понимании «неклассичности» науки, управления, общественного интеллекта занимает *принцип управляемости сложными системами.*

Н. Н. Моисеев уловил главный акцент в смене парадигмальных установок науки и философии – *признание сложности объекта познания и объекта управления.* Свою монографию он так и назвал «Расставание с простотой» [21].

Категория сложности меняет само представление о рациональности. Позитивистская и неопозитивистская модель рационализма сменяется новой моделью рационализма на основании кредо: *рационально то, что способствует реализации императива выживаемости человечества,* т.е. преодолению первой фазы Глобальной Экологической Катастрофы. Новый, Неклассический рационализм не редуцирует сложное до прошлого, а признает сложное как феномен, который познается более глубокими формами сочетания редукционизма, аналитического мышления и синтетизма, холистического мышления, включающего в себя интуицию, механизмы аналогий и ассоциаций, метафоры, механизмы рефлексии, и который опирается на принцип «эмпирического обобщения», впервые введенного в науковедение *В. И. Вернадским.*

Новый, неклассический рационализм – рационализм, опирающийся на систему «принципов дополнения» и «антропных принципов», включающего в себя процесс антропизации познания и науки, процесс признания закона разнообразия как важнейшего закона прогрессивной эволюции [8, 18, 19]. *Н. Н. Моисеев* справедливо заметил: «Цивилизационное разнообразие столь же

необходимо для обеспечения стабильности рода человеческого, как и разнообразие генетическое» [21, с. 470].

Образование – главный механизм воспроизводства общественного интеллекта. Поэтому Неклассический общественный интеллект требует Неклассического образования в том смысле, что его содержание должно опираться на Неклассическую науку, формировать человеческий разум, общественный интеллект, приобретающий способность управлять будущим в сложном мире, быть адекватным по интеллектуально-инструментальной вооруженности растущей сложности мира, в том числе техносферы, экносферы, социосферы, т.е. быть способным устранить указанные асимметрии человеческого разума XX века: ИИЭАР, ТАР, ЧИД.

Фундаментальная наука – базис системы научного знания и базиса высшего образования, следовательно, она – базис качества общественного интеллекта. Университетское образование в первую очередь базируется на фундаментальной науке и ее в первую очередь и развивает.

А. Гумбольдт еще в первой половине XIX века провозгласил принцип единства университетского образования и научных исследований, единства университета и фундаментальной науки. За прошедшие более чем 150 лет этот принцип не потерял своего значения, более того в свете императива экологической выживаемости человечества в XXI веке, перехода к управляемой социоприродной эволюции на основе общественного интеллекта и образовательного общества, он усилился. Закон опережающего развития качества человека и качества общественного интеллекта требует, чтобы «живое знание», транслируемое в процессе обучения в университете (и вообще – в любых вузах) опережало «овеществленное знание» в технологиях, в управлении, в социотехнических и экономических системах, что возможно только при соединении образовательного процесса с фундаментальными исследованиями.

Вот почему проблема приоритетов и философии целеполагания фундаментальной науки в XXI веке и проблема трансформации парадигмы университетского образования оказываются тесно взаимосвязанными.

Фундаментальная наука есть та часть системы научного знания, которая обращена к познанию законов, по которым функционирует и развивается мир как «вовне» человека («надмир», «макрокосм»), так и мир «внутри» человека («подмир», «микрокосм»), к раскрытию единой и частной научных картин мира, к решению крупных проблем, возникающих перед человеком.

К принципам фундаментальности знаний относятся [7]:

- их обращенность к категории закона, категориальная форма представления знаний. Универсальность на основе обобщенного научного знания;

- наличие рефлексивного ядра – знания о знаниях или метазнания. Метазнаниевый блок наук – математика, кибернетика, системология, тектология (наука об организации), лингвистика, классиология или метаклассификация, циклология (наука о цикличности развития), квалитология и квалиметрия (наука о качестве антропогенных систем и наука об оценке и измерении этого качества), гомеостатика, синергетика, системогенетика и др. в той части, в

какой они выполняют метазнаниевые, научнокоординирующие функции, относятся к фундаментальным наукам;

- *наличие процессов фундаментализации знаний* - системологизации, таксономизации, квалитативизации, методологизации, математизации, кибернетизации и проблематизации. По данному критерию в каждом из макроблоков наук – естествознании, человековедении, обществоведении, технознании – имеется свой слой фундаментального научного знания;

- *их обращенность к «эмпирическим обобщениям» по В.И. Вернадскому.* Для фундаментальных синтетических наук – биосфероведения, ноосферологии, экологии, геологии (и геонмии в понятии *И. В. Крутя*), этнологии, социологии, культурологии и т.п. «эмпирические обобщения» становятся важным механизмом познания эволюции сложных объектов, с которым эти науки имеют дело;

- *холистичность* познания Оперирование общими и частными научными картинами мира;

- *космопланетарная направленность и интегративность;*

- *неклассичность. Синтез Истины, Добра и Красота, как условие продвижения к истине в новых условиях.* В [7] мы отмечали: «Наблюдатель в лице человека принципиально теперь не может быть отделен от объекта, поскольку он включен в процесс эволюции, является и его результатом, и его активным агентом, переходя в режим управления социоприродным развитием. «Осознание знания» о границах существования, о пределах социоприродной динамической гармонии и о пределах биологического и социального здоровья, о пределах существования биосферы, о границах и пределах энергетического и ресурсного «изъятия» из окружающей среды предстает одновременно субстанцией научного знания (Истина), духовности, нравственности, системы ценностей и эстетического отношения к миру. Истина в старой, классической парадигме в новых условиях Кризиса Истории, Ответственности человека за будущую возможность социобиосферного развития без единства с критериями Нравственности, со сложившимися взглядами их развития, становится неполной в научном плане, в определенном смысле «научно-иллюзорной». Здесь срабатывает целостность человеческого бытия в его новом, ноосферном измерении, когда познание и проектирование «смыкаются друг с другом» в форме гносеургии, входя масштабным фактором в бытие мира, оказывая все большее влияние на траекторию биосферного развития и даже на эволюцию Земли и Космоса» [7, с.123- 124];

- *проблемность.* На проблемную организацию фундаментальной науки как на новый принцип ее организации, противостоящий принципу предметоцентризма, указал *В. И. Вернадский* еще в 30-х годах XX века. Универсальность, как признак фундаментальности, соединяется с проблемностью. *В контексте университетского образования этот критерий определяет новую парадигму проблемно-ориентированного профессионализма* (подготовки специалиста – проблемника, на важность которой указывал академик АН СССР *В. Легасов* на основе анализа уроков Чернобыльской катастрофы), формирует новый облик фундаментальности науки и образования;

- *философизация научного знания*. Этот критерий имплицитно присутствует в методолого-научно-рефлексивной рефлексии *Б. М. Кедрова* как основа междисциплинарной интеграции, основа синтеза междисциплинарного научного знания. Фактически речь идет о научных обобщениях, выходящих на категорию всеобщего, т.е. приближающихся к синтезу фундаментальной науки и философии, который, как проблема – императив, был поставлен еще в конце XIX века, до сих пор не решен, но особо актуализируется под давлением смены «парадигм Истории», императива выхода из первой фазы Глобальной Экологической Катастрофы.

Философия целеполагания фундаментальной науки в XXI веке и вытекающая из нее постановка о приоритетах внутри такого целеполагания, как мы уже показали, вытекает из императива перехода человечества к Новой Парадигме Истории или императива становления Тотальной Неклассичности будущего бытия человечества, в основе, которой лежит проблема управляемости социоприродной эволюцией на базе общественного интеллекта и образовательного общества. *Управляемость – ключевой вопрос современности, современного мировоззрения.*

Мировоззренческая расколотость совокупного разума человечества и соответственно науки и взглядов на будущее человечества в XXI веке [5] в первую очередь проходит по этой «точке диалеммы философии целеполагания». При этом необходимо отметить, что если естествознание и технознание обеспечивают эволюцию технологического базиса бытия человечества и в определенной степени (достаточно условно) нейтральны к проблеме управляемости социоприродной эволюцией, обеспечивая только технологические возможности такой управляемости, то обществоведение и человековедение оказываются наиболее чувствительны к этой проблеме. Именно через них, через их основания проходит мировоззренческий раскол, который затем переходит в различие оценок прогресса и «моделей будущего» в XXI веке.

Ключевыми категориальными оппозициями такого раскола являются полярные пары: стихийность, рынок – управляемость, плановость; либерализм, социальная атомарность – общинность, соборность, организмичность; конкуренция – кооперация; эгоизм – альтруизм; естественный отбор – общественный интеллект; частная собственность – общественная, кооперативная собственность; свобода – ответственность; права – обязанности; индивидуализм – коллективизм.

Либеральная модель социально-экономического развития идеализирует самоорганизующую, стихийно-оптимизирующую силу свободного рынка на основе «невидимой руки» *Адама Смита*, делает ставку на атомизацию общества, на независимость «человека-атома»; в условиях глобализации – на глобальную «цивилизацию Рынка» или «Строй Денег», в котором «человеки-атомы», превратившись в «неокочевников», перемещаются по земному шару, подчиняясь потокам «фискальных или спекулятивных, или монетарных денег» («денег над деньгами») и соответственно потокам «фиктивного, или виртуального, или монетарного капитала» [1, 22]. Именно эта модель лежит в основе установления Нового Мирового Порядка и его обслуживающей идео-

логии мондиализма или «глобализации», у истоков которой «стоят» *Д. Рокфеллер, Ж. Аттали, З. Бжезинский, К. Поппер, Ф. Фукуяма, Дж. Сорос и др.* Именно в рамках этой либерально-глобальной модели сформирована модель «20%:80%», которая была провозглашена в гостинице «Фермонт» в США в 1995 году [23], по которой глобальной или мировой финансовой капиталократии (уже в нашей оценке) для воспроизводства мирового капитала необходимо 20% населения, а 80% человечества оказываются лишними и подлежат медленному «секвестированию» в течение XXI века. *Джеремии Рифкину* в книге «Конец занятости» заметил: «У тех 80 процентов, которые останутся не удел, будут колоссальные проблемы» [23, с. 21]. Именно, эта стратегия и определила концепцию «золотого миллиарда». Для удержания «незолотых миллиардов» человечества от попыток восстания против такого Нового Мирового Порядка сформирована геополитическая идеология *З. Бжезинского* «титтитэймент» (“tits” – «сиськи» или «титышки», «entertainment» – «развлечение»), по которой необходимо погрузить «незолотые миллиарды» в такое «информационное пространство» и дать им такую «систему образования», чтобы они не помышляли об изменении глобального порядка, борясь за выживание на грани голодной смерти. Иными словами, глобальный либерализм предстал в зловещей форме диктатуры мировой финансовой капиталократии [1, с. 367] («либерального империализма» по *А. Чубайсу* [24]):

мировая финансовая капиталократия → «золотой миллиард» или «золотые потребители», которые призваны обеспечить существование мирового рынка и мировой капиталократии → «незолотые миллиарды» или «бедные потребители», обреченные на полуголодное существование, к которым мировая капиталократия применяет стратегию «титтитеймент» *З. Бжезинского*.

В нашей оценке «либеральная модель» и соответствующие на ее базе «ветви» научной мысли в обществоведении и человековедении утопичны, они, апологетируя нынешнюю модель строя мировой финансовой капиталократии и ее подчиненных «мировых капиталистов» в лице ТНК, ведут человечество к глобальной капиталистической гибели в лице дальнейшего развития Глобальной Экологической Катастрофы в XXI веке. Многие честные экономисты Запада, например, *Дж. Гэлбрейт*, хотя и признают, что недостаток рыночной экономики – это ее нечувствительность к долгосрочным стратегиям экономической деятельности, в тоже время оказываются неспособными сделать следующий шаг к постановке создания управляемо(планово)-рыночной экономики, решающей экологические проблемы на долгосрочном горизонте [5].

В нашей оценке, во второй половине XX века произошла *Синтетическая Цивилизационная Революция*, которая охватывает 6-ть основных направлений цивилизационных двигов [1, 6, 8]:

- *системную революцию*, а в ее «пространстве» – системно-технологическую, системно-экологическую и системно-информационную революции;

- *человеческую революцию*, которая направлена на приведение интеллекта человека, общественного интеллекта в состояние системной адекватности растущей системности и сложности антропосферы, в том числе техносферы, а также растущей сложности проблем выхода человечества из экологического тупика истории;

- *интеллектно-инновационную*, а в ее «пространстве» – интеллектуальную (рост интеллектоемкости технологий, капитала, в целом экономики), инновационную (рост инновационной динамики во всех сферах жизнедеятельности общества, появление «мира изменений»), креативную (рост востребованности творчества человека как формы его адаптации к быстрой организационной динамике);

- *квалитативную* – революцию качества, в логике которой прослеживается тенденция сдвига от ценового фактора конкуренции – к качеству труда и качеству товаров, – затем к качеству технологий, – затем к качеству производства, – и, наконец, в 90-х годах, к качеству человека, к качеству образования, к управлению социальным кругооборотом качества. Квалитативная революция определила квалитативизацию экономики, культуры и социальных институтов, переход в функционировании экономических систем от доминанты закона стоимости к доминанте (в перспективе) закона потребительной стоимости, к появлению нового явления – квалитативно-регулируемого рынка;

- *рефлексивно-методологическую революцию*, определившую формирование новых парадигм в организации единого корпуса знаний - системную (в форме системологии и системогенетики), классификационную (в форме классиологии или метатаксономии и таксогенетики), цикловую (в форме учения о цикличности развития и циклологии), квалитативную (в форме квалитологии и квалитметрии), методологическую (в форме появления «методологии» как проблемно-ориентированного методологического комплекса), рефлексивную (в форме теории рефлексивных систем, учения о «рефлексивном мире» и рефлексосистемогенетики);

- *образовательную революцию*, отражающую переход от образовательной формации производства «образовательных услуг» и «частичного человека» («профессионального кретина» по Марксу) к образовательной формации производства «целостного человека» и образовательного общества. «Образовательное общество» – вектор формационной образовательной революции в XXI веке. Образовательное общество шире понятий «информационное общество» или «общество знаний», концепции которых представлены на Западе. Оно отражает собой тенденцию к экспансии образования как главной функции воспроизводства на все сферы бытия общества, его социальные институты. *Образование становится «базисом базиса» социально-экономической динамики, духовного и материального воспроизводства, выполняя главную функцию – обеспечение восходящего воспроизводства общественного интеллекта и идеальной детерминации через общественный интеллект.*

Главным итогом Синтетической Цивилизационной революции явилось появление новых типов страновых экономических систем в мире – «быстроходных», интеллектоемких, наукоемких, образованиеемких, качественных, плано-рыночных, управляемых экономик. Такая «экономика» уже нуждается в рабочей силе, имеющее всеобщее высшее образование.

В рамках этой «революции» возникли новые или актуализировались «старые» императивы: непрерывного образования, всеобщего высшего образования, соединения университетского образования и фундаментальной науки, всестороннего, гармоничного, универсально-целостного, творческого развития человека (на последний императив указал *А. Печчеи* в книге «Человеческие качества», исходя из своей логики преодоления глобального экологического кризиса).

Е. Гельбо, подтверждая наши оценки, показал, что чисто рыночных, либеральных экономик уже давно не существует. По *Дж. Гэлбрейту* соотношение планового и рыночного секторов в США – 2:1 (65% – плановый сектор), по *Гельбо* в Японии – 4:1, в Китае – 5:1.

На фоне данных реалий, либеральная модель предстает как своеобразная идеологема, используемая экономическими «неоколониалистами», мировой финансовой капиталократией для реализации своей экономической экспансии, выкачивания ресурсов из развивающихся стран.

Синтетическая Цивилизационная Революция реально формирует основания для реализации принципа управляемости и перехода к Тотальной Неклассичности будущего бытия, к ноосферной логике развития человечества.

Возвращаясь, к приведенным категориальным «полярным парам», следует подчеркнуть, что речь идет не об отрицании какого-либо «полюса», а о его доминировании. Именно в данном контексте императив устойчивого развития проводит к более высокой востребованности доминирования кооперации, альтруизма, ответственности, системно-организмического представления об организации общества, о доминировании МЫ-онтологии над Я-онтологией человека.

С учетом указанной мировоззренческой расколотости можно и ставить вопрос о философии фундаментальной науки и приоритетах ее развития в системе университетов в XXI веке.

«Философия фундаментальной науки» XXI века, как основа рефлексии над ведущими направлениями ее развития, начинается с выделении критических «узлов» в парадигмальных изменениях оснований естествознания, которые по принципу синергетического, резонансного влияния оказывают влияния на внутреннюю методологическую рефлексию остальных «макроблоков» единой науки.

Парадигмальный кризис естествознания на рубеже XX и XXI веков, из которого вырастает облик естествознания XXI века, имеет следующие основные «точки роста или развития»:

1. *Экспансию эволюционизма* на все отрасли естествознания с изменением парадигмы самого синтетического эволюционизма. Эволюционизм претерпел в XX веке значительные трансформации. В настоящее время про-

смачивается новый синтез – синтез дарвиновской (селектогенез), берговской (номогенез) и кропоткинской (в нашем развитии – как эволюция на основании закона кооперации или коогенез [1, 5]), в логике которой прогрессивная эволюция, сопровождающаяся ростом кооперированности и сложности систем, демонстрирует тенденцию сдвига от закона конкуренции и механизма отбора к закону кооперации и интеллекта, и вслед за ней тенденцию интеллектуализации или «оразумления» эволюции. Фактически новая парадигма эволюционизма позволяет по новому взглянуть на концепцию глобального эволюционизма *Вернадского* и «осознающей себя» эволюции по *Тейяру де Шардену*.

Новая парадигма эволюционизма показывает, что в ее внутренней логике наблюдается как бы «вырастание» своеобразного механизма управления – «интеллекта», противостоящего спонтанности и стихийности. Синергетика и системогенетика как новые междисциплинарные научные направления подтверждают с разных оснований общую тенденцию роста негэнтропии. С позиций нового синтетического эволюционизма по новому прочитываются и достижения тектологии *А. А. Богданова*, объясняется асимметричная направленность эволюции, на которую обращали внимание *В. И. Вернадский* и *Дж. Дайсон*.

Экспансия синтетического эволюционизма на различные отрасли науки определяют «эволюционную физику» или «физику возникающего» (*Пригожин*), «эволюционную социологию», «эволюционную химию», «эволюционную экономику» и т.п.

Системогенетика раскрывает общие законы преемственности в разных «мирах систем», в том числе механизмы движения системных иерархий, включая механизмы запоминания предшествующих стадий эволюции. Синергетика, через открытие аттракторов, вводит новое понятие хаоса. Хаос предстает как некий порядок, в котором случайное явление детерминировано определенной геометрической структурой [25, с.237].

2. *Становления картины мира как «креационного мира», т.е. как «самотворящейся Природы» или «самотворящегося Космоса».* Процессы самоорганизации и самотворчества уже были в определенной степени раскрыты в тектологии *А. А. Богданова*, в его концепции «активных элементов» (кстати, воспроизводящих категорию «активного агента» *И. Ньютона*), в «физике возникающего» по *Пригожину* («конструктивная функция» [26]). Системогенетика раскрыла онтологию и эволюцию как креативные [1, 7, 27], что позволяет осознать своеобразную онтологическую телеологию, частными случаями которой выступают синергетическая телеология [17], системогенетическая и креативная телеология [1, 7, 10, 18, 19, 27], в которых «общая цель» как состояние, оптимизирующее траекторию системного функционала качества как бы регулирует процессы кооперации и самоорганизации («ко-нюгации» по *А. А. Богданову* [6]). Природа – Пантакреатор порождает Человека – Пантакреатора, космиурга, творящего новый Космос – техносферу [7, с. 193]. *Иными словами, в этом проявляется космоэволюционный номогенез – космогоническая закономерность появления человека как наблюдателя Все-*

ленной и как со-творца в ее эволюции [7, с. 193]. Отметим, что в своей теории биосферы, особенно в части биогеохимической энергии, проявляющейся через разумное живое вещество, *Вернадский* приближается к пониманию креативности биосферной эволюции, к пониманию неслучайности появления в ее логике этапа ноосферогенеза, в котором усиливается роль «культурной биогеохимической энергии» [28, с. 132].

3. *Формирование новой парадигмы «пространства – времени»*. «*Си-нергетическая революция*» в естествознании дала мощный толчок синтезу пространства и времени в более фундаментальном смысле, чем это было сделано у *Эйнштейна* и у *Минковского*. *И. Пригожин* ввел понятие «овременения пространства» – наделения его «временной структурой, задаваемой происходящими в пространственном континууме необратимыми процессами» [26, с.7]. *В. И. Вернадский*, исходя из асимметричной направленности эволюции биосферы, сформировал проблему отказа от представлений об однородности времени. *Н. А. Козырев* создал необычную теорию физического времени, в которой время наделяется свойством активности и носителем своеобразных резонансных механизмов передачи энергии в космосе (практически мгновенно). Козыревская теория времени получила развитие в космоантропологии по *В. П. Казначееву* и *Е. А. Спирину*, в частности в концепции «живого пространства» [10, 13, 18, 25]. Системогенетика внесла свой вклад в расширение представлений о пространстве и времени. На ее основе нами предложена системная теория времени. Закон гетерохронии и системного времени, закон спиральной фрактальности системного времени, закон инвариантности и цикличности развития позволяют глубже проникнуть в феномен времени, связать его со «спиралью» эволюцию, с цикличностью (темпоритмами) развития. Принцип единства пространства и времени приобретает новую интерпретацию как принцип отражения топотаксономии (неоднородности пространства по качеству) в хронотаксономии. Данный принцип нашел отражение в теории таксономии времени в палеологии у *С. В. Мейена* и в геономии по *И. В. Крутю*.

4. *Методологизацию естествознания*, определившей поиск метаязыка естествознания. Нужно отметить наметившийся процесс *геометризации (или вернее – топологизации) языка естествознания*, увеличения роли принципа симметрии – асимметрии в описании эволюции природных систем, их генезиса. Например, *П. Дейвис* и *Дж. Браун* обсуждают вопрос синтеза эйнштейновской теории гравитации с квантовой механикой на базе «новой глубоко геометризованной теории» [29, с.41]. В 1995 году мы предупреждали, что «недооценка геометрической и географической подготовки в средней и высшей школе России может сказаться уже в начале XXI века в форме неподготовленности науки и высшей школы к грядущей «геометрически-топологической» революции в эволюции единого корпуса знаний и, в первую очередь, в науке» [7, с. 203]. Снова актуализируется девиз *Платона*, который вспоминал *А. А. Любимцев* в письме к *Б. С. Кузину*: «Да не вступит сюда никто, не знакомый с геометрией» [7, с. 203].

5. *Включение теории наблюдателя в «ткань» фундаментальной логики естествознания.* Мы уже подчеркивали принципиальное значение становления «теории наблюдателя» в «революции Неклассичности» внутри методологических оснований науки. По *В. В. Налимову* «современная физическая теория – эта теория явлений вместе с теорией «наблюдателя», т.е. теория погружения некоторого внешнего опыта (реальности) в семантическую среду наблюдателя, внутри которой, собственно, и делаются суждения об опыте» [29, с. 64].

6. *«Вернадскианскую революцию» в системе научного мировоззрения, определившую вектор интеграции фундаментальной науки на основе ее своеобразной ноосфероведческой «стержнизации»* (если воспользоваться методологическим понятием «стержнизации» *Б. М. Кедрова*). В марте 2003 года в С.-Петербурге проведена юбилейная конференция «Вернадскианская революция в системе научного мировоззрения – поиск ноосферной модели будущего человечества в XXI веке» и опубликована одноименная монография [25]. В ней показано, что учение о ноосфере *В. И. Вернадского* и развиваемая в настоящее время научно-мировоззренческая, теоретическая система ноосферизма [1] отражают собой *парадигмально-синтетическую революцию в эволюции науки в XX веке* [1, с. 13], которую вслед за *Николасом Полуниным и Жаком Грюневальдом*, можно назвать «вернадскианской революцией» [1, с. 15]. Речь идет о ноосферизации оснований фундаментальной науки и университетского образования, которая станет в нашей оценке одним из главных приоритетов синтеза фундаментальной науки и фундаментализации высшего образования [7, 25]. Следует согласиться с *А. Е. Кулинковичем*, который увязал становление системогенетики как интеграционной дисциплины и становление ноосферизма и назвал это явление «ноологистической революцией» в теории познания и фундаментальной революцией в философии [18, 25], в которой концепция всеоживленности мировоздания приобретает новый импульс к своему развитию. *А. Е. Кулинкович*, опираясь на теоретические воззрения *В. И. Вернадского, В. П. Казначеева, Н. Н. Моисеева*, в том числе и наши теоретические построения, включая системогенетику, выдвинул концепцию «мировоздания витем» (от слова «vita» - жизнь), по которой мир состоит из сложных систем – «витем», состояние которых находится вдали от точки термодинамического равновесия и ведут себя наподобие живого организма [25, с. 132]. Одновременно ноосферно-биосферная парадигма организации естествознания меняет основания человековедения, раскрывает «антропогенез – ноосферогенез как проявление «закономерной функции биосферы» (*В. Ю. Татур*) [25, с. 218]. Собственно говоря, появляется новый «антропный принцип» – *ноосферный антропный принцип*, по которому появление человека на Земле, ноосферогенез предстают как закономерный этап геологической эволюции на Земле, predetermined «логикой самой эволюции» (к этому выводу с разных оснований приходят *В. А. Зубаков, А. Е. Кулинкович* [25]) и он вытекает из нашей теории синтетического эволюционизма, в котором действует закономерность «оразумления» космогонической прогрессивной эволюции, приводящая необходимо к появлению челове-

ского разума на Земле [1, 5-8, 13, 18, 19, 25]. Эту предопределенность появления человеческого разума закономерностью «оразумления» космогонической прогрессивной эволюции мы назвали «антропным эволюционным принципом» или «эволюционно-антропным принципом» [25, с. 58]. Ноосферный антропный принцип, так же как «слабый» и «сильный» Антропные принципы в физике, Большой или Космический принцип дополнения по В. П. Казначееву, являются частными следствиями этого «космоэволюционного антропного принципа».

Ноосфернологическая или «ноологическая» парадигма фундаментализации «фундаментальной науки» и университетского образования несет в себе антропизацию научной картины мира, опирающуюся на презумпцию «всеживленности Космоса сущего» (А. И. Субетто [13]).

«Вернадскианская революция» изменяет смысл категории «глобализации», делает ее по смыслу противоположной категории «глобализация» в теоретической систем мондиализма. Возникает парадигма «ноосферной глобализации», опирающейся на принцип сохранения разнообразия культур, локальных цивилизаций, этносов, социально-государственных образований и т.д., и в которой самым основанием глобализации становится процесс выхода человечества из экологического тупика Истории, переход к социально-экономическому бытию на основе доминирования закона кооперации над законом конкуренции. В этой парадигме ноосферной глобализации ведущим приоритетом становится опережающее развитие науки и фундаментальности высшего образования, реализация императивов перехода к всеобщему высшему образованию и образовательному обществу. Таким образом, ноосферный синтез Неклассического естествознания «перетекает» в ноосферный синтез в целом Неклассической науки, и через нее в синтез Неклассического или ноосферного образования (опыт становления ноосферного образования в г.Тольятти освещен в [25]). Образовательная формационная революция, ведущая к становлению образовательного общества, и в целом – Синтетическая Цивилизационная Революция, – часть этого общего процесса.

Наконец, еще раз стоит подчеркнуть, фундаментализация науки через ноосферизм, которая в нашей оценке будет ведущей в XXI веке (к этому процессу следует отнести концепцию Земли – Геи как суперорганизма Лавлока, успешно развиваемую в мире его научной школой с начала 70-х годов), есть одновременно *антропизация фундаментальной науки* в целом.

7. *Математизацию науки.* Математика как язык формализации и язык «эмпирических обобщений» в науке, в нашей оценке, в XXI веке претерпит своеобразную «революцию сдвига» от математики количества к математике качества. Уже «математика Бурбаки» (Дьедонне и его ученики и др.) уже продемонстрировала доминирование математики структур и отношений. Трансфинитная математика, теория топосов (А. Гротендик), нестандартный анализ, алгебра решеток, нечеткая математика, современные достижения топологии и т.п. – все это расширяет язык математики для описания качества сложных систем. Можно прогнозировать усиление процесса математизации качественных отраслей естествознания – геологии, биологии, эко-

логии, биосфероведения и т.п. – при одновременном процессе математизации научных отраслей человековедения и обществоведения.

Имеются прогнозы, что к 2010 – 2015гг. цифровая, дискретная парадигма вычислительной техники будет исчерпана. Впереди все больше «прорисовываются» контуры новой парадигмы компьютерной индустрии на основе континуальной математики, языка топологии.

Математическое естествознание будет все больше синтезироваться с математическим блоком гуманитарных наук.

Литература

1. Субетто А. И. Ноосферизм. Том первый. Введение в ноосферизм. – СПб.: ПАНИ, 2001; 2003. – 537с.
2. Барлыбаев Х. А. Путь человечества: самоуничтожение или устойчивое развитие. – М.: Изд-во Комиссии Государственной Думы по устойчивому развитию, 2001. – 143с.
3. Кондратьев К. Я., Донченко В. К. Экодинамика и геополитика. Том I. Глобальные проблемы (К. Я. Кондратьев). – СПб.: РФФИ, 1999. – 1032с.
4. Крапивин В. Ф., Кондратьев К. Я. Глобальные изменения окружающей среды: экоинформатика. – СПб.: ФЭФ, 2002. – 724с.
5. Субетто А. И. Разум и Анти-Разум. – СПб. – Кострома: Костром.гос. уни-т им. Н. А. Некрасова, 2003. – 148с.
6. Субетто А. И. Россия и человечество на «перевале» Истории в преддверии третьего тысячелетия. – СПб.: ПАНИ, 1999. – 827с.
7. Субетто А. И. Проблемы фундаментализации и источников содержания высшего образования. – Кострома. – М.: КГПУ им. Н. А. Некрасова, Исследоват. центр, 1996 – 336с.
8. Субетто А. И. Социогенетика: системогенетика, общественный интеллект, образовательная генетика и мировое развитие – СПб. – М.: Исследоват. центр, 1994. – 168с.
9. Субетто А. И., Чекмарев В. В. Битва за высшее образование в России: 1992 – 2003гг. – СПб. – Кострома: Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, «Астерион», 2003. – 321с.
10. Казначеев В. П., Спиринов Е. А. Космопланетарный феномен человека. Проблемы комплексного изучения. – Новосибирск: «Наука», СО, 1991 – 304с.
11. Голубев В. С. Социоэволюционная концепция устойчивого развития (новый естественно-гуманитарный синтез). – М.: АЕН РФ, 1994. – 104с.
12. Субетто А. И. Опережающее развития человека, качества педагогических систем в обществе и качества общественного интеллекта – социалистический императив.- М.: Исследов. центр проблем качества подготовки спец-ов, 1990. – 88с.
13. Казначеев В. П. Проблемы человековедения. Под науч. ред. А.И.Субетто. Послесловие А. И. Субетто «Человековедческие основания российского образования и императива его гуманизации, или Неклассическое человековедение». – М. – Новосибирск: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 1997. – 360с.
14. Субетто А. И. Новое качество общественного интеллекта. Проблемы теории восходящего воспроизводства общественного интеллекта// Интеллектуальные ресурсы научно-технического прогресса. Ч.II (Чегетский форум – 89). – М.: ВНИИПИ, 1989. – С. 405-410.
15. Субетто А. И. Общественный интеллект: социогенетические механизмы развития и выживания/ Дисс. в форме науч. докл. на соиск. уч. ст. д.ф.н. – Н.-Новгород: 1995. – 57с.
16. Григорьев С. И., Субетто А. И. Основы неклассической социологии./ 2-е изд. – М.: РУСАКИ, 2000. – 208с.
17. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. – СПб.: «Алтейя», 2002, с. 303.
18. Вопросы системогенетики. Теоретико-методологический альманах/ Гл. ред. А. И. Субетто. – СПб. – В.-Новгород. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 270с.

19. Субетто А. И. Системогенетика и теория циклов. Ч. I-III. В 2-х кн. – М.: Международ. фонд Н. Д. Кондратьева, Исследоват. центр, 1994. – 243с.; 260с.
20. Субетто А. И. «Метаклассификация» как наука о закономерностях и механизмах классифицирования. Ч. 1-2. В 2-х кн. – М.: Исследоват. центр, 1994. – 254с.; 88с.
21. Моисеев Н. Н. Расставание с простотой – М.: АГРАФ, 1998. – 480с.
22. Субетто А. И. Капиталократия. Мифы либерализма и судьба России. – СПб.: ПАНИ, КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001. – 360с.
23. Мартин Г.-П., Шуманн Х. Западня глобализации. Атака на процветание и демократию. – М.: «Альпина» - Изд. Дом, 2001. – 335с.
24. Чубайс А. Б. Миссия России. Выступление в Санкт-Петербургском государственном инженерно-экономическом университете 25 сентября 2003г. // Санкт-Петербургские ведомости. – 2003. – 30 сентября.
25. Вернадскианская революция в системе научного мировоззрения – поиск ноосферной модели будущего человечества в XXI веке/ Под ред. А. И. Субетто. – СПб.: ПАНИ, 2003. – 598с.
26. Пригожин И. От существующего к возникающему: Время и сложность в физических науках. – М.: Наука, 1985. – 327с.
27. Субетто А. И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония. Этюды креативной онтологии. – М.: Изд-во «Логос», 1992. – 204с.
28. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. – М.: Наука, 1988. – 520с.
29. Налимов В. В. В поисках иных смыслов. – М.: Изд. Группа «Прогресс», 1993. – 280с.
30. Диалог и взаимодействие цивилизаций Востока и Запада: альтернативы на XXI век: матер. IV Междун. кондрат. конф. - М., 15-16 мая 2001 г. – М.: МФК – 2001. – 616 с.

Новая идеология жизненной организации человека в России

М.В. Белоножкина,
учитель английского языка ГОУ ЦО №1473 им. Г.А. Тарана, г. Москва

Россия всегда занимала весомую позицию на международной арене. Как правопреемница СССР она является постоянным членом Совета Безопасности ООН и несет связанную с этим ответственность. Россия обладает огромным ядерным потенциалом и это, несомненно, является одной из основных причин ее значимости в мировом сообществе. Территория нашего государства не просто велика, а занимает лидирующую позицию по площади. Также Россия входит в десятку стран с максимальной численностью населения (седьмое место), находится на перекрестке Европы и Азии, занимает благоприятную геополитическую позицию, располагает большими запасами природных ресурсов, имеет научно-технический потенциал. Россия регулярно участвует в ежегодных встречах «Большой восьмерки» ведущих мировых держав, координирующих свою политику, является членом совета Европы, принята в такие авторитетные международные организации, как Парижский клуб кредиторов и Лондонский клуб, занимающийся урегулированием вопросов внешней задолженности.

Рост влияния в глобальном мире обусловлен восстановлением статуса мировой промышленной державы, внутривосточной стабильностью и согласием в обществе. Перспективы дальнейшего развития России связаны с социальной, экономической, образовательной модернизацией, реформирова-

нием служб правопорядка и служб безопасности, развитием инфраструктур. В этих условиях происходит переосмысление и переоценка жизненных ценностей граждан нашего государства.

На первое место выходят благосостояние, безопасность, образованность, баланс научных и производственных ресурсов, инновация и развитие всех структур и сфер деятельности, а также сторон жизни человека в государстве.

Переход во второй половине XX века промышленно развитых стран в постиндустриальную (информационную) стадию поставил перед социологией следующие задачи: выявление механизма структурирования социальных групп, формы их взаимодействия и согласования разнородных интересов, поведение индивида в условиях нарастающей неоднородности; определение причин и механизмов обеспечения стабильности, поддержания динамического равновесия, выявления и предупреждения социальных конфликтов.

Что касается непосредственно развития педагогики современной России то в соответствии с Национальной образовательной инициативой «Наша школа», утвержденной Дмитрием Медведевым, от 04 февраля 2010 года, модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21 века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства.

Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотического человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Таким образом, помочь развиться современной личности может новая школа, школа будущего, в которой воспитательный компонент, несомненно, играет важнейшую роль в развитии современной личности.

В соответствии со стандартом основного общего образования, современной, развитой личности необходимо знание иностранных языков, владение межкультурной компетенцией и коммуникацией. При этом изучение иностранного языка направлено на достижение следующих целей:

- развитие речевых умений в целях дальнейшего формирования способностей и готовности общаться на иностранном языке, то есть, для достижения иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности таких ее составляющих, как:

- речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в 4 основных видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо); развитие у школьников умений выходить из положения при дефиците языковых средств при получении и передаче информации;

- языковая/лингвистическая компетенция – овладение новыми средствами (фонетическими, орфографическими, лингвистическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для

основной школы; освоения знаний о языковых явлениях изучаемого языка, о разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке;

- социокультурная компетенция – приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям стран/страны изучаемого иностранного в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах (5-6 и 7-9 классы); формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

- учебно-познавательная компетенция – дальнейшее развитие общеучебных и специальных учебных умений; ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий;

- развитие и воспитание у школьников понимания важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

Все вышеперечисленное показывает на значимость воспитательного компонента в развитии личности в процессе обучения. Но также хотелось бы подчеркнуть важность обучения иностранному языку, а соответственно и межкультурной компетенции.

Каждый гражданин нашего государства должен занимать активную жизненную позицию, участвовать в формировании здорового безопасного процветающего общества, в котором нет места насилию, коррупции, бедности, а есть цель воспитать и обучить здоровое, толерантное, компетентное, конкурентное, молодое поколение. Ведь давно известно, что дети – это наше будущее!

Человек и общество в условиях социокультурной динамики современного мира

А.С. Кретинин,
*заместитель зав. кафедрой теории и методологии
профессионального образования ГАСИС, г. Москва*

В современной социологии задачи сохранения базового, фундаментального содержания исходных, ключевых категорий и понятий, отражающих закономерное и динамику его сочетания с изменчивостью, случайным в социальной жизни человека, общественного развития, продолжают оставаться стратегически значимыми. Мы акцентируем на этом внимание прежде всего по следующим причинам: во-первых, конечно, потому, что экспансия в современном мире, его социокультурном, социально-гуманитарном пространстве постмодернизма ставит под вопрос сам факт существования социальных и гуманитарных наук. Это активно поддерживается политической Элитой стран «золотого миллиарда», которая масштабно финансирует развитие

постмодернистски акцентированных исследований и образовательных практик, ориентирующих население на индивидуализацию социогуманитарного знания и принятия выводов о доминировании в жизни общества и человека хаоса, что требует соответствующего... «либерального тоталитаризма», администрирования в интересах сохранения либерально-демократических практик, индивидуально-личностно ориентированного образа жизни людей, их стремления главным образом к личностному успеху, экономической эффективности, материальному благополучию. Это, с одной стороны, внешне сохраняет приоритет прав человека, его индивидуально-личностного бытия, обоснования доминант частной собственности в социально-экономической жизни людей, а с другой – правомерности действий власть, тех, кто обладает этой собственностью... Иначе говоря, мы имеем дело с новой формой... старой идеологии и политики защиты прав на существование стихийно-эксплуататорского общества, именем ценностей, идеологии и политики которого Россия в конце XX века парадоксальным образом была возвращена в социально-историческое время эпохи первоначального капиталистического накопления, «дикого рынка», где первичные социальные отношения людей, их взаимозависимость по поводу духовного и материального жизненного пространства, средств к жизни была радикально изуродована массовой приватизацией, которая дала к началу XXI века (при 90 % приватизированной общественной собственности) по-преимуществу отрицательные, разрушительные результаты.

В плане определения основных причин актуальности, особой значимости рассматриваемой здесь проблематики сегодня к сказанному, как минимум, в главном, можно добавить следующее:

- ускорение темпов социокультурного развития, усложнение человека и общества повышают роль и ответственность социальных и гуманитарных наук, которые призваны не только дать современную картину общественного и личностно-индивидуального развития, но и обозначить их тенденции, дать прогноз развитию событий;

- новое сочетание глобального, национального и регионального, нарастание рисков глобалакального развития общества и личности, их корпораций и социальных институтов также повышают роль, требование общественности, бизнеса и государства к точности и своевременности данных, выводов социальных и гуманитарных исследований;

- развитие современной научной картины мира, ее взаимодействие с другими формами общественного сознания создает сегодня для социогуманитарного знания дополнительный, новый фундамент, который требует не только фундаментализации, но и технологизации современного научного гуманитарного и социального знания, в том числе, конечно, и социологии;

- активное развитие во второй половине XX века полипарадигмальности социологии как науки, умножение, а также взаимовлияние, интеграция социологических парадигм определили новое сочетание монизма и полипарадигмальности социального знания, прежде всего – социологии; на этой основе возникло ряд направлений интеграции социологических парадигм, эволю-

ции интегративной социологии, становления социальных метатеорий, использующих идентичные или близкие, в значительной мере совпадающие по содержанию понятия и категории, принципы построения и использования социологического, в целом социального знания;

-новая идеологизация и политизация социального знания в России и по содержанию, и по форме потребовала уточнений роли и научного статуса идеологизированной социологии, а также тех ее компонентов, подсистем, что остаются вне влияния политики, идеологического общественного сознания; при этом вполне очевидной стала либерально-рыночная идеологизация, так называемых, независимых социологических исследований;

-массовое распространение идей и стандартов жизни потребительского общества в условиях вульгарно-рыночной реформации российского социума рубежа XX-XXI годов, ценностей индивидуализма и гедонизма масштабно усилили эгоистическую компоненту в социальных отношениях людей. Как следствие того, произошло масштабное падение интереса населения и управленцев, систем образования к социологическому знанию, развитию социальной культуры;

-усложняющееся общество и человек, развитие социального знания обусловили существенное обогащение, умножение, модернизацию категориального аппарата, в том числе исходных, базовых категорий социологии как науки. Данное явление обозначилось не только на уровне интеграции социологического знания, формирования социальных метатеорий, но и в контексте его дифференциации, становления новых социологических парадигм.

Это в полной мере и в особенности относится к социологии жизненных сил человека и общества, социологическому витализму, который в последней трети XX века не только сформировался как современная социологическая парадигма, но и стал основой интеграции социогуманитарного знания, формирования ноосферной социологии общества цивилизации управляемой социоприродной эволюции, идущей на смену потребительскому стихийно-эксплуататорскому обществу [1].

В этой связи мы акцентируем внимание прежде всего на формировании новой системы базовых категорий социологии как отрасли научного знания, которая развивается преемственно, интегрируя фундаментальные основания социального знания, развития мировой и отечественной культуры социального мышления. В данном плане акцентируется внимание, прежде всего, на эволюции представлений о первичных социальных отношениях, которые и в обществе, и в жизни человека как «социального животного», субъекта социальной жизни, и в системе социального знания играли и продолжают играть ключевую, системообразующую роль. При этом трактовка первичных социальных отношений в различных социологических парадигмах, в известной мере, эволюционирует, различается в зависимости от концептуальных оснований каждой из систем социологического знания, его развития в различных социокультурных и исторических условиях [4].

Содержание и объем понятия «первичные социальные отношения», а также «первичная клетка социальной материи» всегда определялись и опре-

деляются в главном характером понимания, трактовки строения и развития социума, общества как особой формы организации живой материи, интегрирующей материальное и духовное. Так, например, в марксистской социологии опирающейся на исторический материализм, первичные социальные отношения и социальные клетки трактовались в контексте приоритетов производства, хозяйственно-экономического развития. Они связывались с отношениями собственности на средства производства и организацией трудовой деятельности людей в коллективах на рабочих местах, а базовыми, первичными характеризовались социально-экономические отношения, как взаимозависимость людей по поводу собственности на средства производства, трудовых ресурсов. Соответственно, первичной социальной ячейкой, базовой клеткой социальной формы организации материи представлялся трудовой коллектив. При этом семья фактически характеризовалась как социально-демографическая разновидность трудового коллектива [9].

В другой системе категорий современного социологического знания - в социологической парадигме М. Вебера, «понимающей социологии», при всей ее специфике, акцентуации значимости индивидуального понимания личностью явлений и процессов, организации общественной жизни, сохраняется использование целого ряда общесоциологических категорий, базовых понятий – «социальные отношения» как взаимозависимость и взаимодействие, отношение людей друг к другу. Анализ специфики социального действия в «понимающей социологии» М. Вебера учитывает микросреду обитания, коммуникации, взаимодействие индивидов в семье, общественной организации, в трудовом коллективе, которые также рассматриваются в качестве элементов построения и развития общества как социальной формы организации, движения материи.

М. Вебер исходит из того, что в обществе существуют также объединения, в которых социальное поведение и социальные взаимодействия в значительной степени рационально упорядочены в своих целях и средствах их достижения. В таких случаях отдельный индивид, как основной субъект социального действия в «понимающей социологии», оказывается участником совместных действий с другими индивидами, а, следовательно, обязан согласовывать свои оценки и действия со своим социальным окружением, где наряду с людьми действуют и социальные институты, характеризующиеся во многих социологических парадигмах как базовая категория социального научного знания. В этой связи совсем не случайно М. Вебер к отличительным особенностям социального института относит, во-первых, то, что люди включаются в социальные институты на основе объективных данных, чаще независимо от желания входящих в них лиц (наличие гражданства, религиозных верований, профессии и др.); во-вторых, констатируется тот факт, что одним из определяющих поведение людей факторов здесь является наличие рациональных установлений и аппарата принуждения, стимулирования деятельности.

Вместе с тем веберовская трактовка «понимающей социологии», ее базовых, исходных категорий, учитывая развитие общесоциологических осно-

ваний социального знания, акцентирует внимание на два значимых методологических принципа: во-первых, на понимании того, что действующий индивид есть решающий субъект социального действия, а, следовательно, и развития социологического знания, что, конечно, субъективизирует его содержание; во-вторых, на том, что действие индивида или группы индивидов получает статус социального только в том случае, если оно социально осмыслено и социально ориентировано на других людей. Выдвигая на передний план индивидуальность мышления и действия, «понимающая социология» подчеркивала и подчеркивает, что коллективные представления обладают также большой значимостью, поскольку именно на них люди часто ориентируют свои индивидуальные действия, вследствие чего эти коллективные образования имеют огромное, подчас решающее каузальное значение для поведения отдельных индивидов и их групп. При этом утверждается обычно, что понять глубинный смысл этих идей, их социальную значимость, масштабы их побудительной притягательности для других индивидов и их сообществ возможно только в том случае, если их анализировать со всей понятийной строгостью только в виде идеального типа (По веберовской методологии идеальный тип помогает исследователю понять не то, что и как существует, а то, как могло бы быть, если бы индивиды и их группы всегда поступали осмысленно и целенаправленно).

Рассматривая систему базовых категорий «понимающей социологии» М.Вебера и его сторонников, их взаимодействие с другими социологическими парадигмами, мы со всей определенностью видим стремление «понимающих социологов» не только индивидуализировать, специфицировать содержание и структуру социологического знания, но и включить их в систему категорий данной социологической парадигмы. Здесь очевидно влияние сохраняющейся тенденции фундаментализации и основанной на ней преемственности развития современного социологического знания. И это касается не только индивидуально-лично ориентированных теорий, социологических парадигм, таких как «понимающая социология» М. Вебера, но и социоцентричные концепции.

Примером такой концепции может служить системная социология Н. Лумана, оказывающая сегодня серьезное влияние на развитие многих социологических парадигм. Здесь базовые категории социологического знания при очевидной тенденции их обновления, новой интерпретации, сохраняют тенденцию преемственности классического, неклассического и постнеклассического социологического знания. Во-первых, очевиден факт сохранения среды категорий, основной группы понятий системной социологии таких из них, как «социальные отношения», «социальные институты», «социальные процессы», «социальные коммуникации», «социальные противоречия», «социальные системы», «социальные структуры», «социальные пространства», «субъекты социальной жизни», «социальная культура» и др. А, во-вторых, показательно и то, что содержание этих понятий при очевидном системно-содержательном их оформлении также имеет преемственность развития, сохранения основ фундаментального социологического знания. И это при всем

том, что Н. Луманом в формировании системной социологии во второй половине XX века была предпринята, пожалуй, самая радикальная, масштабная попытка модернизации, обновления традиционного социологического знания. В разработанной им системной теории общества и самореферентных систем доказывается необходимость отказаться от традиционного описания общества только в понятиях сугубо социологического знания и обратиться к теоретическим и эмпирическим ресурсам других социальных и гуманитарных, и также точных и естественных наук.

Главным ориентиром в такой трансформации социологического знания, его развития Н. Луманом стало использование результатов анализа новейших тенденций в теории систем, а также в теориях, функционирующих, развивающихся в других отраслях теоретизирования: в кибернетике, теории коммуникаций, теории эволюции, теории познания и др. Главное, что объединяет заимствование Н. Луманом из этих наук – анализ системного видения объекта и предмета исследования, содержание категории «система». А под системой он понимает нечто, то, что способно отличать себя от внешней среды и воспроизводить эту границу. Именно под такое определение системы подпадает, полагает Н. Луман, общество. Оно тем и отличается, по его мнению, что постоянно производит различие себя и внешней среды, различения, дающие ему право именоваться системной, которая является самовоспроизводящейся в том смысле, что акт воспроизводства не предполагает воссоздаваемости и воспроизводимости причин и условий производства.

Эти причины и условия могут видоизменяться, что приводит к развитию системы, но это различие должно быть воссоздано в дальнейшем развитии системы. Однако общество выступает при этом не только самовоспроизводящейся, но и самореферентной системой, что означает его способность наряду с самовоспроизводством осуществлять описание самого себя, воспроизводя и это само описание.

При таком понимании социальной системы ее элементами оказываются не только и не столько люди и их действия, сколько их коммуникации между собой, взаимодействие с пространством бытия. Коммуникация здесь становится не просто передачей информации, общением субъектов социальной жизни, а смысловым, самореферентным процессом, приводящим к определенному структурированию, воспроизводству социальной системы.

Придавая центральное значение различению системы и окружающего мира, Н. Луман подчеркивал вместе с тем то, что хотя система и окружающий мир разделены, но они не могут существовать одна без другой. Если системы достаточно сложны, как это имеет место быть с социальными системами, они оказываются в состоянии обратить на себя внимание окружающего мира, разграничив себя с ним, и осуществлять вследствие этого организацию наблюдений за собой как системы в окружающем мире.

Вслед за разграничением системы и окружающего мира следующий момент в преобразовании теории общества у Н. Лумана был связан с включением в эту теорию понятия «самореферентная система». Самореферентное или циркулярное отношение здесь есть включение самого себя в предмет рас-

смотрения. Следовательно, самореферентная система, хотя и зависит от окружающего мира и не обходится без него, но детерминирована отнюдь не им, поэтому «может сама себя организовать и выстроить свой собственный порядок», осуществить тем самым «построение структур системы собственными системными процессами».

Наконец, нельзя не сказать и о такой новации системной социологии Н. Лумана, как введение в эту теорию понятия «аутопойесиса», заимствованного им у Хумберто Матураны. Специфика аутопойестической системы воплощается в том, что она делает выбор из самостоятельно сконструированной области информации и осуществляет тем самым процесс коммуникации между своими различными составными частями. Такая трактовка данной системы привела в свое время Н. Лумана к необходимости «признать за понятием коммуникации ключевое значение в теории общества» [11].

В соответствии с разработанной Н. Луманом концепцией самореферентных, аутопойестических систем теория общества должна рассматриваться как теория все объемлющей социальной системы, заключающей в себя все остальные социальные системы. При этом выделяется три разных уровня анализа общества: 1) общая теория систем, а в ней – общая теория аутопойестических систем; 2) теория социальных систем; 3) теория систем общества как особого случая социальных систем.

На первом из этих уровней теория общества пополняется принципиально новыми понятиями: «аутопойесис», «самореорлексия», а также результатами эмпирических исследований, которые могут иметь силу и для других систем такого же типа. На втором уровне – уровне теории социальных систем – речь идет об особенностях тех аутопойестических систем, которые могут быть поняты и истолкованы как социальные. На этом уровне общество оказывается одной из многих социальных систем и его можно сравнивать с другими социальными системами, например, с системами организации или системами интеракции, образующимися коммуникациями тех, кто непосредственно при этом присутствует. И лишь на третьем уровне, на котором конструируется теория систем общества теория системы как особого случая социальных систем, проявляется специфика системы общества. Общество как специфическая социальная система объемлет собой все остальные социальные системы – и системы организации, и системы интеграции, но они не являются его частями или подсистемами. Общество – это принципиально другой тип, другой уровень образования системы, обладающей принципиально новыми, эмергентными свойствами, не присущими ни одной другой системе, входящей в его состав.

Одна из самых примечательных особенностей заключается здесь и в том, что это – система, обладающая оперативной (или самореферентной) замкнутостью. Это, разумеется, не означает, что общество – закрытая система. В том то состоит его своеобразие, что свойственная ему «открытость системы» основывается на её замкнутости. Одна из самых важных специфических особенностей общества как системы состоит в том, что благодаря коммуникации оно способно к самонаблюдению.

Еще одним важным следствием оперативной замкнутости системы общества является то, что эта система не может обойтись без самоорганизации. Системная социология Н. Лумана выделяет три основных типа систем: во – первых, системы взаимодействия, которые возникают и функционируют в тех случаях, когда присутствующие индивиды воспринимают друг друга, а также воспринимают само взаимное восприятие. Второй тип систем – свободен от каких–либо ограничений. Такие системы являются всеохватывающими, независимыми и «авторитарными». Третий тип социальных систем представляют организации. Они формируются и функционируют в соответствии с новыми принципами границетворчества и селекций, занимая промежуточное положение между системами взаимодействия и системой общества в целом. Организации являются те системы, которые связывают членство в них с определенными условиями.

Таким образом, системная социология масштабно обогатила современное социологическое знание, дополнила его новыми понятиями, подходами и данными, но она не разрушила традиционных, исходных систем понятий социологии, отражающих эволюцию общей и прикладной социологии. Другое дело, что системная социология акцентирует внимание в содержании традиционных социологических категорий на их включенности в системность социума и социологического знания. Но она не игнорирует существование таких явлений и понятий, как «социальная структура», «социальный институт», «социальные отношения», «социальные взаимодействия», «социальные противоречия», «социальные конфликты» и др.

Для виталистской социологии системная социологическая теория Н. Лумана, характеризуя слабость и жизнестойкость социальных систем, их взаимодействие с пространством бытия, дала немало полезного и в концептуальном, а в прикладном, технологическом, социоинженерном плане. Жизненные силы социальной системы и ее жизненное пространство стали органичной частью виталистской социологии [5;7].

Еще один источник, фактор и условие возникновения социологического витализма – результаты научного творчества П. Бурдьё (1930-2002 гг.), выдающегося французского социолога, культуролога и философа. Его центральные идеи и категории – «социальное пространство», «социальный капитал», «габитус» как система диспозиций, порождающая и структурирующая практику социальных агентов, их представление. Габитус функционирует как матрица восприятия, постановки целой, решения задач, действий.

Общество в социологии П. Бурдьё представляет собой совокупность отношений, складывающихся в различные поля (экономическое, политическое и др.), каждое из которых имеет специфические типы власти, силовых взаимодействий. Классы понимаются как группы агентов, различающихся не только экономическим положением, но и стилем жизни, социокультурным обликом, потенциалом жизнедеятельности. Господствующий класс состоит из ряда групп, представляющих экономический, политический, религиозный, «культурный капитал», каждая из которых стремится мобилизовать поле вла-

сти в собственных интересах. Нации и народы в этом процессе, как правило, не участвуют.

Социальное пространство структурируется объективно (существующими социальными отношениями) и субъективно (представлениями людей об окружающем мире). Люди, характеризуемые как агенты социального процесса, производят практики и через них влияют на изменение социальной структуры. Это – главный показатель их социальной и индивидуально-личностной субъектности.

Большинство, этих положений социологии П. Бурдье интегрированы в базовые понятия виталистской социологии, характеризующей взаимодействие жизненных сил и жизненного пространства людей, ресурсов их жизни в конкретной социально-исторической и социокультурной ситуации. При этом взаимозависимость личности и социальной группы, субъекта жизнеосуществления по поводу жизненного пространства их бытия характеризуются как владение, пользование, распоряжение и распределение, присвоение, потребление. Эти взаимодействия жизненных сил и пространства жизни людей определяются их количеством, качеством и мерой.

Все это доказывает, что возникновение и развитие системы категорий социологии жизненных сил человека, виталистской социологии было явление закономерным, возникшим и вследствие саморазвития социологии как науки, анализа масштабных проблем нарастающих рисков для жизни людей в социуме второй половины XX века, творческого осмысления данной проблематики крупными учеными, социологами свидетельствует и анализ определений первичной социальной клетки, базовой ячейки современного общества.

Литература

1. Григорьев С.И. Социальный смысл безвозмездной деятельности советского студенчества. - Барнаул, 1982.
2. Современное понимание жизненных сил человека: от метафоры к концепции. Становление виталистской социологической парадигмы / под ред. С.И. Григорьева, Л.Д. Деминой. - М.: «Магистр–Пресс», 2000.
3. Григорьев С.И., Растов Ю.Б. Основы современной социологии. - М.: Пед. общество, 2002.
4. Неклассическая социология в современной России: накопление методологического потенциала и технологических возможностей / под ред. С.И.Григорьева, О.Т. Коростелевой. – М.- Барнаул, 2003.
5. Словарь виталистской социологии / под ред. С.И. Григорьева. - М.: Гардарики, 2006.
6. Жизненные силы населения Сибири: национально – региональные аспекты / под ред. С.И. Григорьева, Л.Д. Деминой. - Барнаул, 1994.
7. Григорьев С.И. Роль социологической концепции жизненных сил человека в гуманизации содержания социального образования // Гуманизация социального образования. - 1995. - № 1.
8. Григорьев С.И. Первичная социальная ячейка общества как основа модернизации технологий социальной защиты населения // Социальное образование России XXI века: Традиции и вызовы времени, достижения и проблемы. - М.: Изд. РГСУ, 2006.
9. Козловский В.В. Социальная справедливость и социальная ответственность. - М.: Знание, 1988.

10. Вебер М. Исследования по методологии науки. - М., 1980.
11. Луман Н. Общество как социальная система. - М., 2004.
12. Бурдые П. Начало. - М., 1994.

РАЗДЕЛ II. ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аспекты социального здоровья населения РФ

О.А. Щанкина,
к.псих.н., доцент кафедры социальной педагогики МГПИ, г. Москва

*«Здоровье – это не все,
но все без здоровья – ничто»*

К сожалению, здоровье населения России ухудшается из года в год, что крайне неблагоприятно влияет на демографическую ситуацию, угрожая сохранению России как государства и цивилизации. ак, средняя продолжительность жизни россиян на сегодняшний день около 65 лет, а у мужчин – 58 лет и имеет тенденцию к снижению. По прогнозам, если ничего не изменится в сохранении здоровья населения, то к 2020 году смертность российских мужчин будет самой высокой в мире. По другим данным, за предстоящие 30 лет общее снижение ожидаемой продолжительности жизни может составить более 10 лет для мужчин и около 9 лет для женщин, в результате чего ожидаемая продолжительность жизни мужчин опустится ниже 50 лет, а у женщин будет лишь незначительно выше 60 лет.

По причине низкой рождаемости и крайне высокой смертности населения ежегодно почти на миллион человек сокращается численность населения страны, что создает реальную угрозу сохранению России как государства и цивилизации.

В своей книге «Демографический кризис России в мирное время» ученый из Гарварда Николас Эберштадт, профессор американского института предпринимательства пишет, что русская нация настолько нездорова, что ее болезненное состояние может еще долго сказываться на политической роли России в мире. Россия, скорее всего не сможет совладать со своими проблемами. Основываясь на существующих ныне тенденциях, через двадцать лет среднестатистическая продолжительность жизни русских будет ниже, чем в Азии или Латинской Америке.

Отечественные и зарубежные ученые выделяют следующие главные причины снижения уровня здоровья населения страны: широко распространенные употребление алкоголя, курение табака, неразумное отношение к продуктам питания, низкая физическая активность и наркомания.

В настоящее время, по официальным данным, в стране около 4 млн. человек регулярно употребляют наркотики, около 2,5 млн. алкоголиков состоит на диспансерном учете (фактически их около 30 млн. человек), среди злоупо-

требляющих алкоголь 70% мужчин и 47% женщин, 65% мужчин и 27% женщин являются курильщиками табака, более 50% населения имеют лишний вес (47% мужчин и 53% женщин), 25% из них — ожирение, артериальной гипертонией страдают около 40% взрослого населения.

Редко кто из наркоманов доживает до 30-35 лет, употребление алкоголя в среднем сокращает жизнь на 17-20 лет, курение табака — на 25 лет, ожирение — на 10-15 лет, артериальная гипертония — на 8-10 лет у мужчин и 5-6 лет у женщин.

По причине употребления наркотиков в России ежегодно умирает более 100 тысяч молодых людей, от употребления алкоголя — по данным разных авторов, от 500 до 750 тысяч человек, по причине курения табака — более 375 тысяч человек.

При сохранении существующих демографических тенденций, по данным ВОЗ, к 2020 году ишемическая болезнь сердца и депрессии займут соответственно 1 и 2 место среди всех заболеваний по числу лет сокращения полноценной жизни в связи с инвалидностью.

В США совершенно иные тенденции. Ежегодно уменьшается доля населения, употребляющего табак, алкоголь, нелегальные наркотики, население сориентировано на повышение физической активности и разумное отношение к продуктам питания. Средняя продолжительность жизни американцев выросла с 77,7 в 1983 г. до 80,4 лет в 2005 году. В настоящее время средняя американка живет 82,6 года, американец — 78,1 лет («Взгляд», № 718, 23 июня 2006 г. — С.17, США). Указанные успехи в сохранении здоровья населения достигнуты благодаря методично реализуемым на протяжении последних десятилетий государственным программам здравоохранения, а точнее, борьбе с вредными привычками.

Отечественное здравоохранение находится в кризисе. Усилия правительства РФ по реформированию здравоохранения направлены на укрепление здоровья населения лишь в рамках медицинских 10%, определяющих состояние здоровья человека. В стране отсутствует эффективная профилактика неинфекционных заболеваний. Пока не задействовано 50% потенциала сохранения здоровья населения.

В последние годы руководство страны принимает меры по укреплению отдельных звеньев системы здравоохранения, стимуляции рождаемости. Конечно, эти меры способствуют сохранению качества и количества населения. Увеличению средней продолжительности жизни, сохранению трудовых ресурсов. Однако их недостаточно для ликвидации депопуляции населения.

В стране создано более 500 центров здоровья, призванных ориентировать население на профилактику развития неинфекционных заболеваний, то есть на предупреждение и отказ от вредных привычек — употребления алкоголя, курения табака, переедания, малоподвижности и т.д. При явной пользе этих учреждений, следует отметить, что уже имеющийся опыт их работы свидетельствует о крайне низкой мотивации населения к сохранению здоровья.

По данным специалистов Всемирной организации здравоохранения, здоровье человека на 10% зависит от медицины, на 20% — от состояния окружающей среды, на 20% — от наследственности и на 50% — от образа жизни. Отсюда следует, что развитие преимущественно или только медицины малоперспективно в деле оздоровления населения. Необходимо изменение образа жизни.

Выходом из создавшегося положения может стать широкое использование учебных методов гарантированного самоизбавления от вредных привычек как заочно, так и очно-заочно в структуре центров здоровья и наркологических учреждений. Например, в июле 2006 г. в г. Ельце Липецкой области организован первый учебный Центр самоизбавления от наркомании, ожирения, алкоголизма, курения табака, а также по предупреждению атеросклероза сосудов, сахарного диабета, артериальной гипертонии, раковых и ряда других заболеваний по методике доктора Гринченко Виктора Ивановича.

В начале 80-х гг. XX столетия отечественный ученый Г. А. Шичко разработал теорию осознанной запрограммированности сознания на те или иные формы поведения и доказал ее правомочность использованием своих методов очного избавления от курения табака и употребления алкоголя. Основываясь на теории Г. А. Шичко, а также открытиях в области психофизиологии ученых И. М. Сеченова (теория о рефрактерной природе мышления и поведения), В.М. Бехтерева (закон о нервно психических процессах), И. П. Павлова (теория о второй сигнальной системе), К. М. Быкова (кортико-висцеральная теория), А. А. Ухтомского (теория о доминантах мышления и поведения) и собственных теориях: а) конфликт частей сознания расширяет сферу сознания; б) приоритет в выборе формы поведения принадлежит возбужденным самолюбию и самосознанию; в) только при доминировании в сознании разумно-эмоционального возможно избавление от пагубных форм поведения) профессором Международной Славянской Академии наук, образования, культуры и искусств Гринченко В. И. разработана, успешно апробирована и распространяется методика гарантированного очно-заочного избавления от наркомании и заочного избавления от алкоголизма, курения табака, ожирения, артериальной гипертонии.

Литература

1. http://www.ucip.ru/sostoyanie_zdor.html<http://www.ucip.ru/index.htm>
2. Черношвитов Е.В. Социальная медицина: учеб.пособ. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. —304 с.
3. Социальные аспекты здоровья населения: электр. науч. журнал <http://www.vestnik.mednet.ru/>

Формирование здорового образа жизни детей и учащейся молодежи

И.М. Воротилкина,
д.п.н, профессор, зав.кафедрой социальной педагогики и психологии
ДГСГА, г. Биробиджан

Одним из важнейших индикаторов состояния общества является здоровье детей и молодежи, так как именно они представляют собой особую группу, с которой связаны реальные перспективы развития страны. Следовательно, ухудшение состояния здоровья детей и молодого поколения может привести к количественному снижению репродуктивного, интеллектуального и экономического потенциала российского общества в целом. В связи с этим, уже с дошкольного возраста необходимо формировать привычку к здоровому образу жизни.

Нами накоплен определенный опыт работы в этом направлении: использование образовательных учреждений города Биробиджана интегрированных форм работы с детьми и учащейся молодежью (физкультурно-познавательное занятие (детский сад); физкультурно-познавательный компонент, физкультурно-познавательный факультатив, урок «личных достижений» (школа), курс по выбору «Здоровый образ жизни и литература» (вуз).

Цель интегрированных форм физкультурно-оздоровительной работы с детьми и учащейся молодежью - формирование потребности в самостоятельных занятиях физическими упражнениями и на этой основе воспитание бережного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих; освоение знаний о ценностях физической культуры, создание целостного представления о влиянии занятий физической культурой на развитие человека, его физическое, духовное и нравственное здоровье, обучение основам здорового образа жизни, методики самостоятельных занятий физическими упражнениями, самоконтролю за эффективностью самостоятельных занятий в соответствии с возрастными этапами развития; обогащение двигательного опыта жизненно-важными двигательными навыками и умениями. Данная цель реализовывалась через следующие задачи:

- воспитание ценностных ориентаций на физическое и духовное совершенствование личности, формирование интереса и потребности детей и учащейся молодежи в сохранении, укреплении и развитии собственного здоровья; в регулярных занятиях физическими упражнениями в самостоятельных формах физической культуры;

- обогащение двигательного опыта детей и учащейся молодежи за счёт освоения разнообразных двигательных действий и развитие основных физических качеств, обеспечивающих достаточность физической подготовленности к предстоящей жизнедеятельности;

- повышение уровня образованности в области физической культуры, спорта и здорового образа жизни; активное содействие общекультурному развитию детей и учащейся молодежи, формирование умений межличностного общения и общественного поведения, осуществление профилактики вредных привычек, посредством формирования навыков и умений культурного стиля жизни;

- оптимизация процесса физического воспитания в образовательных учреждениях и семье за счёт использования разнообразных средств, методов и приёмов контроля, самоконтроля и оценки деятельности;

- обучение способам творческого применения полученных знаний, умений и навыков для поддержания высокого уровня физической и умственной работоспособности, состояния здоровья, самостоятельных занятий;

- широкая просветительная работа в области физической культуры среди педагогической и родительской общественности;

- творческое развитие и саморазвитие личности через интегрированные формы работы.

В условиях педагогического процесса физического воспитания, ориентированного на формирование здорового образа жизни, потребности в самостоятельных занятиях физическими упражнениями, в рамках интегрированных форм работы шло поэтапное развитие самостоятельности детей и учащейся молодёжи: 1 этап – идентификация. На данном этапе происходило усвоение знаний и способов самостоятельной двигательной деятельности, совершенствование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств, выполнение физических упражнений, направленных на отождествление себя с физически развитыми людьми и активное стремление включаться в разнообразные формы занятий физическими упражнениями. 2 этап – индивидуализация. На данном этапе шло усвоение и воспроизведение знаний, умений и двигательных действий в условиях целесообразно организованных интегрированных занятий физическими упражнениями, в соответствии с индивидуальными, психофизическими и нравственными качествами личности, где процесс воспроизведения опосредовался своеобразием и неповторимой совокупностью индивидуальных физических, психических и нравственных качеств и способностей, приобретенных детьми и учащейся молодёжью на предшествующем этапе своего личностного развития. 3 этап – актуализация. На данном этапе совершалось овладение, воспроизведение и целенаправленное использование средств, методов и форм организации самостоятельной двигательной (физкультурно-оздоровительной) деятельности, формирование собственного индивидуального опыта и создание образцов ценностей, непосредственно связанных с удовлетворением личных интересов и потребностей.

Представленная конструкция поэтапного развития самостоятельности в двигательной деятельности соотносилась с особенностями изменения функциональных ориентаций физического воспитания как педагогического процесса. Обращенность на решение задач обучения нашло своё отражение в преимущественной идентификации детей и учащейся молодёжи в двигательной деятельности; на решение задач воспитания – в индивидуализации их в двигательной деятельности; на решение задач образования – в актуализации их в двигательной деятельности. Содержание интегрированных форм работы раскрывалось в соответствии со структурными основаниями физкультурной деятельности и отрабатывалось согласно концептуальным принципам системы развития самостоятельности.

Непосредственным содержанием интегрированных форм работы являлась двигательная и познавательная деятельность, которая прямо и непосредственно, а также опосредованно была направлена на осознание значимости

физической культуры для здоровой жизнедеятельности организма человека. В процессе такой деятельности происходило не только усвоение теоретических знаний о здоровом образе жизни, роли двигательной активности в жизнедеятельности человека, но и физическое развитие обучающихся. Приоритетными в интегрированных занятиях были следующие блоки: 1 блок – информационно-коммуникативная деятельность: речевое общение, диалог, монолог, использование знаковых систем (таблицы, схемы и т.п.); поиск нужной информации по заданной теме; умение обосновывать суждения, приводить доказательства, следование этическим нормам и правилам ведения диалога. 2 блок – познавательная деятельность: знания по физической культуре и спорту, о социальной гигиене, закаливании, значении физической культуры в формировании здорового образа жизни, знания о полезных и вредных привычках. 3 блок – двигательная деятельность: подвижные игры, общеразвивающие упражнения и упражнения для развития физических качеств. 4 блок – рефлексивная деятельность: понимание ценности здоровья, объективное оценивание своих двигательных достижений, поведения, черт своей личности, владение навыками организации коллективной деятельности и участия в ней. Нами разработана и активно используется на практике программа «Растишко» (растить школьника физически, интеллектуально нравственно здоровым). Цель программы – совершенствование процесса физкультурного образования через интегрированное обучение и систему воспитательных мероприятий.

Задачи программы: создание благоприятных условий для сбережения здоровья школьников; обеспечение психологического комфорта и условий для самосовершенствования личности ученика; развитие физической культуры личности; улучшение качества процесса физического воспитания и образования детей; формирование у школьников устойчивого интереса и потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом и навыков здорового образа жизни; повышение уровня образованности в области физической культуры, спорта и здорового образа жизни; творческое развитие и саморазвитие личности ребёнка через интегрированное обучение средствами физической культуры; использование физкультурно-познавательного компонента во всех циклах дисциплин учебно-воспитательного процесса; укрепление материально-технической спортивной базы для занятий физической культурой и спортом.

В программе представлены основные приоритетные направления, связанные с личностным развитием, со сбережением здоровья учащихся, с осознанием всеми участниками учебно-воспитательного процесса роли физической культуры, пониманием необходимости здорового образа жизни. В программе показаны концептуальные основы, а также основные положения, которые представлены в блоках: Организация учебно-воспитательного процесса в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами; Учитель – аналитик; Медико-педагогическая поддержка; Психолого-логопедическая помощь; Расту здоровым; Красота, движение, интеллект; Здоровое питание; Эмоциональное благополучие школьников; Нравственное здоровье школьников;

Экологическое здоровье школьников; Сексуальное здоровье школьников; Методическая помощь педагогам; Научно-методическая информация; Работа с родителями учащихся; Совместная деятельность педагогов, родителей и детей; Дополнительное образование детей и взрослых; Культурный отдых и здоровый образ жизни; Преемственность физического воспитания и образования; Региональный компонент в физкультурном образовании школьников.

Вся работа по здоровьесбережению детей и учащейся молодёжи опирается на принципы: сохранения и укрепления здоровья, межпредметного взаимодействия, преемственности, активности, учёта субъектного опыта.

Принцип сохранения и укрепления здоровья предполагает: учёт психофизиологических и возрастных особенностей обучаемых; соблюдение санитарно-гигиенического режима; систематическое проведение гигиенических мероприятий: проветривание классов, влажная уборка; использование в учебном процессе оздоровительных мероприятий (физминутки, физпаузы, динамические перемены); организацию и проведение мероприятий по предупреждению травматизма, охране безопасности жизнедеятельности; расширение знаний о физической культуре; формирование потребности в самостоятельных занятиях физическими упражнениями; формирование понимания ЗОЖ как высшей человеческой ценности; воспитание доброго, бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих.

Принцип межпредметного взаимодействия предполагает: использование разнообразных методов и организационных форм, таких как: изложение материала педагога с опорой на имеющиеся у обучающихся знания по другим предметам; их жизненный и практический опыт с раскрытием объективно существующих соотношений и зависимостей между отдельными фактами и явлениями; постановка вопросов, требующих всесторонних обобщающих ответов; решение задач с практическим содержанием, требующих умения одновременно применять знания по нескольким предметам; выполнение такого же типа практических работ, которые условно можно назвать работами «межпредметного» характера; использование методических приёмов и средств: объяснение нового с опорой на ранее известный учащимся фактический или теоретический материал; создание проблемных ситуаций на межпредметной основе, постановка проблемных заданий, требующих переноса и обобщения знаний, усвоенных из учебных предметов, стимулирующих мыслительную деятельность учащихся; систематическое применение межпредметных заданий и вопросов, побуждающих школьников к актуализации знания ранее изученного материала; проведение бесед с целью включения имеющихся у учащихся знаний в содержание новых знаний или привлечение ранее полученных знаний, в том числе теоретических, для анализа и обобщения изложенного на данном занятии нового материала; учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовленности и постоянная поддержка их интереса к выявлению и использованию этих связей; тщательный отбор информации из других учебных предметов, но так, чтобы дополнительные сведения не перегружали занятие и не заслоняли содержания учебного материала; ознакомление педагога с программами и учебниками по

смежным предметам, конечно же, лишь в той степени, насколько это необходимо для использования их содержания на занятиях; интегрирование двигательной деятельности с другими видами деятельности (художественной, речевой и т. п.).

Принцип преемственности предполагает: осмысление пройденного на более высоком уровне; перспективность обучения; изучение общих и особых черт преемственности обучения по разным предметам на основе особенностей совместной работы учителей и учащихся по этим предметам и разработку педагогических условий, обеспечивающих определённый рост целостной личности ученика в процессе воспитания и обучения; связь того, что достигнуто, и того, что служит дальнейшему развитию; постоянную опору учителя на достигнутый учеником в результате обучения уровень овладения общими учебными и двигательными умениями; знание и учёт педагогом специфики возрастных и индивидуальных особенностей учеников, психического и физического их развития; использование дифференцированных заданий для учащихся с разными уровнями овладения общеучебными и двигательными умениями; постепенное усложнение характера выполняемых упражнений по овладению умениями, взаимосвязь практической, двигательной и познавательной деятельности в процессе физического воспитания.

Принцип активности предполагает: понимание занимающимися цели и задач занятия; осмысленное освоение двигательных и познавательных задач; усвоение знаний, умений и навыков; понимание способов и возможностей применения приобретенных знаний, умений и навыков в нестандартных ситуациях быденной жизни; воспитание творческого отношения к занятиям.

Принцип учёта субъектного опыта предполагает: осознанную и творческую активность и свободу в познании и преобразовании себя и окружающей действительности; развитие индивидуальности; формирование и обогащение субъектного опыта; развитие субъектных свойств личности, способствующих актуализации внутренней независимости, самостоятельности, самодисциплины, самоконтроля, саморегуляции, способности к рефлексии; осмысление своих действий, их анализ, самоконтроль и самооценку; доминирование в процессе воспитания межсубъектного характера взаимодействия педагог – ребёнок.

Использование в процессе интеграции двигательной и познавательной деятельности разнообразных методов обучения и воспитания повышало результативность занятий и способствовало решению поставленных задач. Применение при обучении физическим упражнениям дидактических методов и приёмов (репродуктивных и поисковых), а также методов воспитания в соответствии с особенностями физического и психического развития детей и молодёжи способствовало формированию у них самостоятельности и активности, что в целом решало основную задачу – формирование здорового образа жизни.

«Мифологическая» картина мира, как основа для формирования программ здоровьесбережения в детских дошкольных учреждениях

С.В. Казначеев,

д.м.н., профессор, директор Всероссийского центра здоровья и долголетия, г. Новосибирск

М.Н. Ципцина, Г.Г. Лагерь, Т.П. Брагина,
(научные сотрудники ВЦЗиД), г. Новосибирск

Важнейшим элементом воспитания дошкольников в современных образовательных учреждениях является оказание реальной помощи в успешном прохождении ими *трёх последовательных фаз личностного саморазвития. Фазы адаптации* к нормам и формам взаимодействия, деятельности людей, в том обществе, где произошло их рождение; *индивидуализации*, как удовлетворение потребности индивида в максимальной персонализации; *интеграции* личности в окружающее общество. Успешное прохождение дошкольником каждой из названных фаз социализации, адаптации к реалиям жизни в окружающем мире формирует в его сознании основы будущей «Я»-концепции, гарантирующей ему социальный, биологический, психологический успех личностного саморазвития. Особенностью такой «Я»-концепции становится приобретение сознанием ребёнка понятным ему набором индикаторов оценивающих гармонии в развитии телесных и психических структур его тела, опираясь на которые он приобретает возможность для самостоятельного поиска методов и приёмов здоровьесбережения на всех последующих отрезках его индивидуальной жизни. Внешним проявлением появления подобной концепции является активное игровое освоение сознанием ребёнка, так называемой «мифологической» картины окружающего мира посредством интенсивного развития воображения и фантазии. Именно воображение и фантазия, наполняющие собой «мифологическую» картину мира, помогают сознанию ребенка найти соответствующие ориентиры для регламентации своего поведения в повседневной жизни, понять, в доступном для его ума виде иерархию форм и явлений игрового и жизненного пространств, освоить адекватные методы и приёмы развития своих коммуникационных возможностей. Все стороны личностного развития, в этот непростой для ребёнка период жизни, характеризуются внутренней противоречивостью, неоднородностью. Для сохранения их единства, как известно из большой педагогической литературы, существует особая система привязки личности ребёнка к окружающему миру, которая и есть «мифологическая» (языковая) картина мира. Именно она позволяет сознанию ребенка сохранить любую значимую для него вещь (сакральную вещь) на своём особом месте.

Следуя, за мнением Клод Леви-Строса, можно даже сказать, что именно пребывание вещи на своём месте делает её сакральной, поскольку при удалении её от данного места, хотя бы даже мысленном, в сознании ребёнка оказывается разрушенным весь мировой порядок, данный ему в рассмотрение. Следовательно, вещь, занимая принадлежащее ей место, способствует под-

держанию его. Забота об этом, систематическая инвентаризация отношений места и вещи, связей её с другими вещами, может приводить к результатам подобным добротному научному качеству. По мнению [1]: «... разве не верно, что магическое мышление, эта «гигантская вариация на тему принципа причинности» и как говорят некоторые учёные, отличается от науки не столько незнанием или пренебрежением детерминизмом, сколько требованием более властного и более прямолинейного детерминизма, который наука может счесть безрассудным или поспешным? Нельзя ли рассмотреть строгость и точность, подтверждаемые магическим мышлением и ритуальной практикой, в качестве выражения бессознательного постижения истины детерминизма как способа существования научных терминов, приняв, таким образом, что детерминизм в целом угадывался и осуществлялся до того, как быть познанным и почитаемым? Магические верования и обряды оказались бы тогда выражением веры в науку, которой предстоит родиться».

Пребывая в «мифологическом» пространстве «Я»-ребёнка воспринимает себя его центральной фигурой и уподобляясь некому «демиургу», даёт повод сознанию считать себя строителем того мира, в котором существует его телесная организация. Более того, «Я»-ребёнка свободно действуя в создаваемом пространстве жизнедеятельности, с использованием метода проб и ошибок, на эмоциональном и интуитивном уровнях, как правило, находит для себя пределы нормы функциональной активности его главных гомеостатических и регуляторных систем, стремясь к такому взаимодействию с окружающей средой, которое гарантирует ей высокий уровень здоровья и быструю активацию системы самосохранения. С этой точки зрения, часто встречающиеся болезни детского организма, при минимальном использовании современных и народных средств оздоровления, лечения и профилактики, корректируются, прежде всего, деятельностью сознания (точнее ума) посредством быстрого изменения способа взаимодействия телесных образований с негативно действующими, хорошо «известными» в созданном им «мифологическом» пространстве факторами окружающей ребенка среды. Из данного рассуждения следует логический вывод о том, что резкая смена привычного для ребёнка пространства жизни, на какое-либо другое, не может уменьшить тяжесть и остроту симптомов болезни. Это связано с тем, что в этом случае сознанию ребёнка придётся менять уже ставшей привычной форму сложившегося «мифологического» пространства и параллельно с этим продолжать бороться с действием факторов болезни. Таким образом, больной ребёнок должен лечиться, чаще всего, по месту своего постоянного жительства усилиями папы и мамы, лишь при консультативной помощи врача-педиатра, а не за его пределами. Следовательно, родители любого ребёнка должны быть хорошо осведомлены о том, как они должны поступать в связи с какой-либо болезнью их чада, предпочтительно не отдавая его на лечение (кроме особых случаев) в детские больницы.

Возможности оказывать оздоровительную помощь ребенку, посредством сохранения стандарта размеров его «мифологического» пространства, в котором течёт его игровая, поисковая, развивающая и другая деятельность,

дополняется ещё одним свойством последнего. «Мифологическое» пространство способно помочь ребёнку правильно понять вектор его дальнейшей социализации, который без большого напряжения в работе его мышечной системы и основных внутренних органов способен дать высокий балл успеха в овладении им какой-либо, доступной только ему профессиональной деятельности. Это связано с тем, что любое «мифологическое» пространство структурировано и его основные элементы всегда взаимодействуют друг с другом, но не столько по законам классической физики, математики, химии и др. естественных наук, сколько по законам пространственной симметрии, хорошо описанным в современной науке «Кристаллографии». Благодаря действию этих законов, успех взаимодействия тело и сознания ребёнка с любым предметом, вещью, явлением, вошедшим в структуру его «мифологического» пространства и занимающем в его иерархии низкий или средний уровень, всегда может быть перенесено на отработку принципов взаимодействия с его главными структурами высокого иерархического уровня. Подобные структуры хорошо известны из опыта изучения лингвистами и антропологами языка символов форм и явлений, используемые для описания пространства в современной философской картине мира. К таким символам можно отнести обобщённые понятия: Пространство, Время, Цикл, Земля, Луна, Солнце, Вселенная, Бог, Мать, Отец, Дом, Дерево, Гора, Огонь, Вода, Род, Одежда, Жизнь, Смерть, Рождение и многие другие.

Понятно, что переход на более высокий уровень обобщения в понимании методов и приёмов, реализации общих принципов взаимодействия сознания ребёнка с пространством (средой) окружающего мира, требует присутствия и достаточно высокого уровня энергетического обеспечения протекающих при этом мыслительных процессов. Следовательно, дети в дошкольном возрасте должны уже на уровне интуитивного понимания своих потребностей, которые требуют удовлетворения, должны «знать» методы и приёмы получения этой дополнительной энергии. Единственным источником дополнительной энергии производимой в их теле могут быть работающие мышцы и основные внутренние органы. Это означает, что в ярко выраженном стремлении сделать сознание ребёнка годным к предстоящей учебной деятельности путём навязывания ему многочасовой интеллектуальной работы, многие педагоги, воспитатели, родители, как бы искусственным образом, начинают отчленять всё большие объёмы энергии, идущие в его организме на организацию разнообразной игровой, двигательной активности, в пользу интеллектуального труда. Следствием подобных действий является перегрузка сознания детей умственной нагрузкой, развитие дефицита физической активности (гипокинезия), что не делает успешным процесс их социализации, дальнейшей адаптации к условиям пребывания в каком-либо учебно-образовательном учреждении, меняет в худшую сторону показатели их здоровья. К сожалению, существующие программы обучения дошкольников, с этой точки зрения, не всегда правильно построены. Они просто не учитывают время перехода сознания от простых к более сложным способам осмысливания явлений и форм окружающего мира, ломая естественный, физиоло-

гический ход его развития. Подобная акция осуществляется путём принуждения ребёнка к механическому заучиванию (зубрёжки) смысла и содержания ещё ими не поименованных слов [2], занимающих в пространстве «мифологической» картины мира достаточно высокое иерархическое положение, без достижения понимания ими начального алгоритма работы с, как бы, симметричными им, формами и явлениями этой картины мира, занимающими низкое положение в его структурной иерархии.

Ярким примером присутствия подобных, неправильно созданных программ обучения дошкольников в соответствующих учебных заведениях является введение в старших группах детского сада (а порой и средних) программ информатики, истории искусств, права, экономики для детей и так далее. Все они, как следует из их названия, предназначены для знакомства дошкольников со знаками и символами языка относимых к высшему иерархическому уровню в структурах научной, даже не «мифологической», картины мира. Одновременно с внедрением в практику образования дошкольников этих программ в педагогическом цикле их воспитания существенно сокращается время необходимое детям на разнообразные ролевые и сценарные игры, занятия ритмикой, танцами, изодетельностью, знакомство с природным миром, находящимся за стенами детского сада и так далее. Более того, возникающий дефицит времени на работу детей в этих направлениях не компенсируется им в домашних условиях, при активном взаимодействии с их родителями. Это связано с частым наличием псевдоубеждения у родителей дошкольников, что основной воспитательно-образовательный процесс может быть реализован только в группах детского сада, к которому они, в силу другой профессиональной ориентации, не имеют прямого отношения. Они должны только хорошо обслуживать жизнь своего чада, не относя какую-либо другую совместную деятельность с ребёнком (включая и игровую) к своим обязанностям. Подобная позиция, занимаемая многими родителями, отрицательным образом сказывается на образовании в сознании ребёнка, обуславливаемой выше, «мифологической» картины мира. Её формирование просто нарушается и блокируется ими в домашних условиях, а кратковременная память хорошо развитая у детей не может противостоять этой негативной тенденции. Она элементарно забывает то, что в неё вложили воспитатели детского сада на развивающих занятиях с детьми. Отсутствие должного интереса родителей к организации совместной игровой практике с их ребёнком, часто встречаемое неумение родителей играть с детьми, отрицательно влияет на творческое развитие дошкольников. Это является серьёзным препятствием к правильному восприятию малышами основ национальной культуры и традиций жизни российского этноса, лёгкому восприятию ими пороков развития современного общества, способствует потере их интереса к познанию окружающего мира, предстоящей учёбе в школе, к формированию ими позиции жёсткого эгоцентризма в межличностных взаимоотношениях с окружающими их людьми.

Недопущение появления подобных изъянов в работе сознания дошкольников может помочь лишь его погружение в языковую картину мира в воз-

расте от 3 до 6 лет. Введение необходимости в её познании требует вся современная жизнь. Возврат к алгоритму её формирования и последующего изучения может быть успешно осуществлён через более широкое освоение дошкольниками корней традиций в организации повседневной жизни народов и народностей России. Своеобразным путеводителем на этом нелёгком пути может быть знаменитая «Голубиная Книга» - «библия» их социально-исторического развития. Её текст – это настоящее «состяжание в мудрости, порой смертельно опасное. Ибо состязаться приходится богу или человеку с представителем древнейшей, часто грозной и злой силы» [3]. В тексте данной книги методика знакомства с мироустройством Космоса и планеты Земля, а также всеми живыми организмами, включая человека, близка современным воззрениям на то, как познаёт мир растущее детское сознание.

1. Иерархически структурирует явления и формы окружающего ребёнка мира, указывая возможные связи между ними, которые можно легко понять и запомнить на эмоциональном, интуитивном, ассоциативном уровнях.

2. Показывает формы и пространства мира, содержание, суть которых можно исследовать с помощью деятельностной (игровой) практики.

3. Говорит об общих законах жизни окружающего мира, ярко проявляющих себя в духовно-нравственной сфере взаимодействия элементов, из которых построен мир.

4. Показывает, какое место и какую роль играет в жизни окружающего мира человек, представленный в качестве единственного носителя природной и социальной составляющей этого мира.

5. Связывает, сливает жизнь людей на Земле и жизнь Вселенной в единый космогонический цикл рождений и смертей, бесконечно рождающий и затем разрушающий Вселенную и Землю. Считая основной движущей силой этих циклов человеческую совесть, которая, по мнению современных психологов, есть чувство духовной жизни, подобное чувству жизни физической, какое мы имеем в нашем теле.

Основным педагогическим инструментарием формирования языковой картины мира можно считать погружение сознания детей в мир сказок и обучение их навыкам разнообразной игровой практики. Известно, что первые знания о законах и явлениях жизни человек получает из сказок, притч, легенд и мифов. Несмотря на то, что информация о людях и мире заложена в сказке в метафорической, иносказательной форме, она побуждает слушателя и читателя к собственным размышлениям и свободным ассоциациям. Именно они позволяют, хотя бы на уровне эмоций, понять, как связаны, как взаимодействуют друг с другом окружающие ребёнка вещи, предметы, животные и растения и как, ему ребёнку, можно войти в непосредственный контакт с ними. Вхождение в контакт понимается, оттачивается ребёнком только в совместной игре с другими детьми или взрослыми. Игра, главное связующее звено сознания современного ребенка и явлений и форм познаваемого им мира, из союза которых и формируется языковая (мифологическая) картина мира. Поэтому, наблюдая за развитием ребёнка воспитателям дошкольных учреждений, родителям надо [4]: доверять фантазиям ребёнка и уважать его

мнение, появившееся в игре; поощрять в ребёнке желание задавать вопросы, спорить, утверждать; стараться избегать резкой критики ошибочных действий ребёнка, предлагая ему самостоятельно отыскать и исправить ошибку; не перехваливать ребёнка, чтобы не сформировать у него завышенную самооценку; поощрять поисковую исследовательскую деятельность, учить ребёнка размышлять, рассуждать, находить самые разные пути и варианты решения одной и той же задачи; говорить с ребёнком о добре и зле, о любви и ненависти, об умении понимать других людей и прощать их; учить ребёнка уважительно высказывать и доказывать своё мнение без крика, обид и раздражения.

Литература

1. Клод Леви-Строс. Первобытное мышление. – М.: Изд. Республика, 1984.
2. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии /сост. А.А. Тахо-Годи; Общ. Ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова. – М.: Мысль, 1993.
3. Голубиная книга. Славянская космогония / составление, перев. и комм. Д. Дудко – М.: Эксмо, 2008.
4. Лунина Н.А. Играем в школу. Обучаемся в игре, чтобы успешно поступить в первый класс. – Новосибирск: Сиб. унив., 2008.

Основные принципы организации работы по профилактике наркомании, алкоголизма и формированию навыков здорового образа жизни

В.Г. Визер,
к.п.н., директор «ПУ № 4», г. Бийск
Г.М. Калинина,
Зам. директора по УВР «ПУ № 4 , г. Бийск

Здоровье - важнейшая ценность, определяющая качество жизни каждого человека и благополучие общества в целом. Поэтому усилия общества должны быть направлены на накопление потенциала здоровья нации ради процветания долгоживущих, активных и творческих поколений. Хорошее состояние здоровья населения - это необходимое условие экономического роста и социального развития любой территории, один из важнейших ресурсов для устойчивого функционирования региона.

Однако, по данным Министерства здравоохранения, краевого и городского комитетов по здравоохранению растёт распространённость заболеваний среди российской молодёжи, увеличивается число молодых людей с неудовлетворительным физическим развитием и, к сожалению, незначительно сокращается количество учащейся молодёжи, употребляющей алкоголь, наркотические вещества.

Система здравоохранения располагает ограниченными возможностями влиять на здоровье общества, а главное - на формирование ценностного отношения к здоровью. Известно, что большую часть времени молодые люди проводят на рабочем или учебном месте. В учебных заведениях НПО обуча-

ются учащиеся из самых социально незащищенных слоев населения: сироты, инвалиды, подростки из неполных и малообеспеченных семей. И задачи по профилактике социально обусловленных заболеваний и приобщению молодежи к здоровому образу жизни приходится решать инженерно - педагогическому коллективу училища в тесном взаимодействии с родителями.

С этой целью группой педагогического коллектива КГОУ НПО «ПУ-4» была разработана комплексная программа «Школа здоровья», удостоенная Большой Золотой медали на международной ярмарке образовательных инициатив «УЧСИБ-2005,2007», и Диплома лауреата Всероссийского конкурса педагогических программ «Искусство воспитания -2007», Диплома XII краевой специализированной медико-экологической выставки «Человек. Экология. Здоровье - 2009», золотой медали Всероссийского конкурса методических материалов «Учитель, перед именем твоим... - 2011».

Многолетняя деятельность КГБОУ НПО «Профессиональное училище № 4» по профилактике наркомании, употребления алкоголя и табакокурения строится на основе краевых программ комплексного противодействия употреблению наркотиков и их незаконному обороту и реализуемой в училище упомянутой образовательно-воспитательной программы «Школа здоровья».

Программа профилактики вредных зависимостей и наркомании в том числе является составной частью «Школы здоровья».

Работа по профилактике вредных зависимостей среди подростков в образовательной среде строится с учетом следующих принципов:

– комплексность, которая предполагает согласованное взаимодействие училища, органов здравоохранения (МУЗ «ГБ № 2», городской наркодиспансер, СПИД-центр, Центр медицинской профилактики г. Бийска), органов социальной защиты (Территориальный центр «Помощь семье и детям», Краевой кризисный центр для мужчин»), инспекторов ПДН, специалистов городской комиссии по делам несовершеннолетних, отдела по наркоконтролю, родительской общественности (родительские комитеты, Совет отцов);

– дифференцированность целей, задач, средств и планируемых результатов. В училище реализуется несколько подпрограмм, ориентированных на различные группы обучающихся: «группа риска», лишённые родительского попечения (50 чел.), дети с ОВЗ (до 120 чел.), «попробовавшие наркотики»;

– последовательность и систематичность, когда цели и задачи профилактической работы разделяются на общие, частные и стратегические, профилактика становится отлаженной системой: раннее выявление (наблюдение, диагностическое анкетирование, тестирование, использование экспресс-тестов, профилактические осмотры), составление банка данных обучающихся группы риска, индивидуальных маршрутов жизнедеятельности, закрепление шефов-наставников, проведение ряда мероприятий - мониторинг;

– аксиологичность (ценностная ориентация) профилактической работы. Этот принцип подразумевает формирование у обучающихся представлений об общечеловеческих ценностях, здоровом образе жизни, уважении к людям,

государству, окружающей среде и других, являющихся регуляторами и ориентирами поведения;

– многоаспектность профилактической работы: социальный аспект предполагает формирование позитивных моральных и нравственных ценностей, психо-отрицательных отношений к приему ПАВ (соц. проекты «Казакком быть - Отечеству служить!», «Здоровым быть модно!», «Общежитие - территория здоровья» (утренняя зарядка, трехразовое горячее питание, фито-, витаминотерапия, ЛФК, разные виды массажа, закаливания).

Психологический аспект - стрессоустойчивые установки, способность к позитивному альтернативному выбору в трудной жизненной ситуации (организация консультаций врачей-наркологов каждую первую среду месяца, психологические тренинги в наркодиспансере, Центре «Помощь семье и детям», образовательные семинары в Центре медицинской профилактики, профилактические индивидуальные беседы.

Образовательный аспект - формирование системы знаний о социально-психологических, медицинских, правовых и морально-этических последствиях употребления ПАВ (оформлен уголок «Закон о тебе - тебе о законе», издается газета «Экспресс», выпускаются санбюллетени, памятки, буклеты, фоторепортажи с оздоровительных мероприятий, выступления на общеучилищных линейках, тематические классные часы, изучение модуля «Твое здоровье», организация круглых столов, диспутов, научно-практических конференций с приглашением врачей-наркологов, инспекторов ПДН, психологов, специалистов по наркоконтролю, городской комиссии по делам несовершеннолетних; организация конкурсов на лучший плакат, лучшее литературное произведение). Для родителей информирование организовано в форме консультаций врачей-наркологов, психологов, социального работника, лектория по пятницам и информации на родительских собраниях.

Многоаспектность предполагает и организацию пространства свободного времени обучающихся. Ежегодно в училище работает до 20-ти объединений дополнительного образования: 5 спортивных секций, 2 студии декоративно-прикладного творчества, военно-патриотический центр казачьих кадетов, центр возрождения культуры и ремесел коренных малочисленных народов Алтая, технический кружок «Очумелые ручки», пресс-центр «Экспресс». Занятость обучающихся составляет около 70%, состоящих на учете в ПДН и наркологическом диспансере - до 90%.

Большое внимание уделяется летней занятости подростков «группы риска»: индивидуальное трудоустройство, в июне организация военно-полевых сборов, в июле проведение экскурсионно-туристических смен в условиях палаточного лагеря, а также подготовка и участие в фестивале коренных малочисленных народов.

Важную роль в профилактической работе играет отряд волонтеров (15 чел.) «Казачий спас». Руководитель и члены отряда прошли специальную подготовку в городском центре медицинской профилактики, получив сертификат. Казаки-волонтеры активно пропагандируют здоровый образ жизни: не курят, не употребляют спиртные напитки, участвуют в подготовке и прове-

дении Дней здоровья, акциях против курения, алкоголя и наркотиков, являются участниками и победителями ежегодных заплывов в ледяной воде; легитимность - обязательный принцип, предусматривающий создание необходимой базы антинаркотической профилактической деятельности, нормативных актов о правах и обязанностях лиц, которые в пределах своей компетенции статусу обязаны заниматься профилактикой (должностные обязанности, приказы, инструкции, положения), права и обязанности молодежи, когда по отношению к ним осуществляются активные мероприятия.

Внедрение в образовательную среду училища инновационных педагогических и психологических технологий, разработанных Московским государственным педагогическим институтом, институтом геронтологии и активного долголетия сибирского отделения РАМН, пилотными училищами Алтайского края в рамках реализации проекта ООН «Комплексные стратегии противодействия распространению ВИЧ/ИППП среди молодежи РФ», способствуют достижению положительных результатов по формированию у учащихся ценности здорового образа жизни, отказа от «пробы» и приема наркотиков и других зависимостей (алкоголя, табакокурения).

По результатам мониторинга среди обучающихся 3-го курса курящих на 30% меньше по сравнению с 1-м курсом, также наблюдается минимизация случаев употребления алкоголя на 3-м курсе. За последние пять лет отмечена положительная динамика количественных и качественных показателей: состоящие на учете в ПДН: 2005 г. - 16, 2011 - 9; состоящие на учете в наркологическом диспансере: 2005 г. - 12 (3 за наркотики), 2011 г. - 3 (за употребление алкоголя).

В 2007 году опыт работы ПУ № 4 по профилактике наркомании был одобрен на межведомственной комиссии г. Бийска и рекомендован для распространения в образовательные учреждения г. Бийска и Алтайского края в виде брошюры «От вредных зависимостей - к здоровому образу жизни».

Методические разработки, представленные в пособии, могут оказать реальную помощь в планировании и осуществлении конкретных мероприятий, нацеленных на укрепление индивидуального и общественного здоровья, так как совершенствование деятельности по профилактике социально обусловленных заболеваний и формирование ценностного отношения к своему здоровью молодого поколения является приоритетным направлением развития современного общества.

В 2011 году результаты инновационной деятельности КГБОУ НПО «Профессиональное училище № 4» по профилактике вредных зависимостей среди подростков и молодежи рассмотрены и одобрены на заседаниях городской и краевой комиссиях по делам несовершеннолетних.

Литература

1. От вредных зависимостей - к здоровому образу жизни: метод. пособ. - Барнаул: «Концепт», 2008. - 63 с.
2. Здоровьесберегающие образовательные технологии: метод. пособ. - Барнаул: «Концепт», 2008. - 137 с.

3. Партнерство семьи и школы в сохранении и укреплении здоровья детей: матер. краевой науч.-практ. конф. - Барнаул: «Концепт», 2010. – 199 с.

РАЗДЕЛ III. СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МИРОВОГО СООБЩЕСТВА XXI ВЕКА

Социальное образование в XXI веке: вызовы времени

И.А. Липский,
*д.п.н., профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации,
профессор кафедры психологии и педагогики ИПиПКРКиСССЗН г. Москвы*

За период, прошедший с начала создания должности и профессии социального педагога, прошло почти 20 лет, что дает возможность оценить пройденный путь, проанализировать сложившееся положение и наметить пути ее развития в дальнейшем. Такая работа уже проделана многими исследователями, отразившими эти и ряд других вопросов в своих публикациях, выступлениях на семинарах и конференциях. Можно утверждать, что теория социальной педагогики нашла и дала ответы на многие вопросы современной социально-педагогической практики.

Однако столь же уверенно можно утверждать, что многие теоретические разработки социальной педагогики не внедрены, а зачастую даже не известны широкой общественности. Впрочем, это беда не только социальной педагогики. Отсутствие механизма перевода теоретических выводов в методiku и практические рекомендации серьезно препятствует интеграции науки и практики, практики и образования, науки и образования. Предложения, в соответствии с которыми сам исследователь должен и вести научную работу, и искать пути внедрения своих результатов в практику, и обеспечивать их рыночную продажу, всегда были и остаются несостоятельными, ибо это – различные виды деятельности: исследовательская и коммерческая, а, значит, и заниматься ими должны разные специалисты – исследователь и менеджер. Судя по тому, что продолжают попытки объединить в одном лице ученого-исследователя, преподавателя и коммерсанта, различия в содержании их видов деятельности, видимо, недоступны для понимания таких «управленцев»...

Один из главных вопросов социальной педагогики – вопрос о том, с кем работает социальный педагог? Ясно, что у социального педагога нет и быть не может клиента; даже в профессиональном жаргоне социального педагога нет такого слова. Ясно, что для социального педагога человек – партнер в совместном решении социально-педагогических проблем последнего. Вместе с тем, каждый раз снова и снова встает один и тот же вопрос – все же, с кем и с чем работает социальный педагог? С детьми или взрослыми? С обычными категориями населения или только с теми, кто находится в эксклюзивном положении? С человеком или с его отношениями? С проблемой или с ситуаци-

ей, вызывающей проблему? Со следствием или с причиной, вызывающей эту проблему?

Эти вопросы встают практически на каждой встрече социальных педагогов, на каждой их конференции или семинаре. Суть этих вопросов – одна: что является объектом и что является предметом социальной педагогики. Несмотря на тот факт, что ответы на эти вопросы даны уже в десятках разнообразных учебников и учебных пособий по социальной педагогике, все же вопросы не снимаются с повестки дня, что, видимо, означает определенную неудовлетворенность предлагающимися ответами. Тем более что среди этих ответов – масса противоречий.

Вопрос соотношения объекта и предмета социальной педагогики в их логико-содержательном контексте имеет несколько аспектов, отразить которые явно необходимо для того, чтобы определить границы обсуждаемого проблемного поля.

Во-первых, учитывая, что под объектом науки подразумевается любая часть или форма существования реальной действительности (вещь, тело, среда, процесс, явление, структура, связи, отношения, свойства, и т.п., а также любая их комбинация или комплекс), противостоящая субъекту в его познавательной и практической деятельности, **методологической сущностью выбора объекта** является ограничение широты исследования или преобразования, предпринимаемого в рамках избранной темы, в предупреждении субъективного и волюнтаристического действия в социальной практике. Не секрет, что различные исследователи, представляя то или иное научное направление, по-разному определяют и объект, и предмет социальной педагогики. Попытки выявить логическое обоснование объективности таких определений практически всегда безрезультатны. Нельзя же считать объективными утверждения об объекте и предмете социальной педагогики, основанные на посылах «я так считаю...», «мне так кажется...», «так должно быть...» и им подобные... Очевидно, что для объективации объекта и предмета социальной педагогики нужна **логика** определения ее объекта и предмета.

Во-вторых, этот вопрос относится к методологическому знанию и в этой связи важен аспект определения научной позиции каждого социального педагога по отношению к методологии. В данном случае, методология социальной педагогики опирается преимущественно на выводы А.М. Новикова, который определил методологию как «учение об организации деятельности» [5]. Следовательно, анализ соотношения объекта и предмета социальной педагогики правомерно и приоритетно осуществлять с позиций **деятельностного подхода**, в рамках которого уже можно использовать все остальные подходы.

В-третьих, деятельностный подход обеспечивает признание реализации в практике различных видов деятельности. Известно, что важнейшими признаками методологического знания являются: с одной стороны, его принадлежность к разрешению специфического противоречия – между процессами познания и преобразования социально-педагогической практики. С другой стороны, таким признаком является единство и взаимосвязь познания и прак-

тики, двух процессов - познавательного и преобразовательного, теоретической и практической деятельности, объединяемых третьим процессом – деятельностью образовательной.

Следовательно, наиболее обобщенными видами деятельности здесь выступают: деятельность *познания* круга социально-педагогических явлений; деятельность *преобразования* человека и его социума в интересах гармонизации их взаимоотношений; деятельность *образования* (подготовка человека и его социальной среды к их гармоничному взаимодействию, а также подготовка социально-педагогических кадров к практической работе по этому преобразованию).

В уже упоминавшейся выше работе по методологии авторы выделяют различные виды деятельности, среди которых они фиксируют практическую деятельность, учебную деятельность, исследовательскую деятельность и некоторые другие (Там же. – С.21-22). Ранее мы также указывали на тот факт, что обобщенным является понимание деятельности социального педагога в совокупности ее различных видов: ***научно-познавательной, научно-преобразовательной, научно-образовательной*** [4].

В-четвертых, известно также, что развитие практики всегда сопровождается развитием науки; развитие практики и науки всегда оказывает серьезное влияние на образование. Иными словами, наличие выделенных трех основных (в данном случае) видов деятельности отражает закономерность взаимосвязи триады ***«практика» - «наука» - «образование»***, их зависимости друг от друга.

Следует заметить, что иногда в рамках этой триады (применительно к социальной педагогике) совершенно необоснованно последняя ее часть заменяется «учебным предметом». Мало того, что это обедняет содержание «образования», к которому относится не только сам учебный предмет, так еще и нарушается соотношение ценностных систем и весовых коэффициентов смыслов каждой из частей триады: если «практика» и «наука» соответственно взвешены, то по смысловому весовому коэффициенту им должно соответствовать «образование», но никак не «учебный предмет» [4]. Выделение его в качестве самостоятельной части триады отражает нарушение методологических связей практики, науки и образования и является необоснованной и субъективной точкой зрения.

В-пятых, выделение в качестве первой части триады «практики» и соответствующей ей научно-практической деятельности (не научно-практическая деятельность ведет к дилетантизму, непрофессионализму и некомпетентности) объективно является основой для научно-исследовательской деятельности, для науки в целом, так как именно наука выявляет наиболее общие закономерности развития практики. Следовательно, ***начальным звеном методологического анализа объекта и предмета социальной педагогики является практика, затем – наука***. Однако образование как третья часть триады обусловливается уровнем развития и науки, и практики; образовательный комплекс социальной педагогики формируется на основе взаимодействия первых двух частей и замыкает триаду «практика» - «наука» - «образование».

И, наконец, эти три части триады уже на следующем уровне методологического анализа отражают сущности трех качественных состояний социальной педагогики: социальная педагогика как область практической деятельности; социальная педагогика как отрасль научного знания; социальная педагогика как образовательный комплекс.

Поэтому при определении объекта и предмета социальной педагогики обязательно требуется уточнение, в каком качественном состоянии социальной педагогики мы собираемся выделять ее объект и предмет, ибо каждое ее качественное состояние имеет собственные объект и предмет, обеспечивая преемственность и взаимосвязь систем *практики, науки и образования*.

Таким образом, **логика формирования объекта и предмета** социальной педагогики предполагает соблюдение следующих постулатов:

– определение качественного состояния социальной педагогики, в рамках которого выделяется ее объект и предмет;

– установление связей объекта и предмета социальной педагогики первого качественного состояния с объектом и предметом ее второго и третьего качественных состояний;

– отражение в объекте социально-педагогических связей, ценностей и отношений человека, в той или иной степени включенного в социальную среду, и взаимодействующего с нею;

– выделение в объекте и предмете ведущего феномена социальной педагогики и обязательное обращение к нему при определении объектов и предметов социальной педагогики во всех ее качественных состояниях;

– выделение в рамках ведущего феномена социальной педагогики базовых, основных видов деятельности, которыми в данном случае являются научно-преобразовательная, научно-исследовательская, научно-образовательная;

– обеспечение взаимодействия объекта и предмета каждого качественного состояния социальной педагогики друг с другом, и завершение процесса определения ее объекта и предмета в «точке» начала этого процесса (замкнутый цикл);

– обеспечение обусловленности задачно-целевого компонента социальной педагогики (ее цели и задачи в конкретном качественном состоянии) объектом и предметом социальной педагогики, выделенным в рамках того или иного ее качественного состояния. Не цели и задачи определяют объект и предмет социальной педагогики, а, наоборот, ее объект и предмет определяют цели и задачи. Это положение тесно коррелирует с утверждением о том, что в социальной педагогике к цели надо идти от ценности человека и от ценностей человека, а не наоборот.

Итак, социальная педагогика выступает (в каждую единицу времени и в каждой пространственной локации) в качестве научно-практической деятельности (практика), научно-исследовательской деятельности (наука); научно-образовательной деятельности (образовательный комплекс).

Идя от ценности человека и от его ценностей, социальный педагог неизбежно переходит к ценности взаимодействия этого человека и социальной

среды. Именно это взаимодействие не только основано на признании или отвержении тех или иных социальных ценностей, но и генерирует все основные социально-педагогические проблемы человека, решать которые совместно с этим человеком призван социальный педагог. Следовательно, ведущим феноменом социальной педагогики является феномен **взаимодействия человека и социальной среды**, и именно этот феномен заложен в логику определения ее объекта и предмета.

Естественно, что только в этом взаимодействии проявляется и формируется система ценностей и отношений человека к этой среде и самому себе в ней; процесс разрешения возникающих при взаимодействии человека и социальной среды проблем предусматривает комплексное воздействие на: самого человека, включенного в социальную среду (социальное развитие человека); на социальную среду, в которую включен человек (педагогизация социальной среды) [1, 2, 3]; на характер взаимодействия человека и социальной среды в пролонгированном контексте (социально-педагогическое сопровождение жизнедеятельности человека).

Именно эти три направления практического, научного и образовательного воздействия в рамках социальной педагогики формируют ядро социально-педагогической теории, т.е. ее частные теории: педагогику социального развития человека; педагогику социальной среды; педагогику сопровождения жизнедеятельности человека.

Первое качественное состояние социальной педагогики – практика: **«социальная педагогика как практика»**. В этом качестве в ее основе лежит практическая социально-педагогическая деятельность, носящая характер *научно-преобразовательной деятельности*, ибо, повторимся, если преобразование осуществляется не на научной основе, то такая деятельность является непрофессиональной, дилетантской, не способствующей достижению целей и решению задач социальной педагогики как практики. Ее *объектом* (объектом практики) является человек в его социальной среде (т.е. взаимосвязи человека и социума). *Предметом* же социальной педагогики как практики выступает взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах) как часть этой взаимосвязи. Тогда целью социальной педагогики как практики является гармонизация взаимодействия (взаимоотношений) человека и социума (В.Г. Бочарова, Л.В. Мардахаев, Г.Н. Филонов). Достижение этой цели обеспечивается решением ряда различных *задач*, обусловленных спецификой такого взаимодействия: адаптацией человека, его реабилитацией, мобилизацией, компенсацией, защитой, поддержкой, профилактикой, коррекцией, стабилизацией, контролем, пропагандой, просвещением и др. Обратим внимание еще раз – эти задачи связаны не только с воздействием на человека, но и с воздействием на социальную среду, на характер взаимодействия человека с его социальной средой.

Второе качественное состояние социальной педагогики – наука: **«социальная педагогика как наука»**. В этом качестве в ее основе лежит социально-педагогическая деятельность, носящая характер *научно-познавательной деятельности*. Как наука (зачастую тождественно «научной дисциплине»), со-

циальная педагогика имеет своим *объектом* взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах), т.е. ту совокупность явлений и процессов практики, которые для практической социально-педагогической деятельности были предметом. *Предметом* же научной дисциплины «социальная педагогика» становятся в этом случае общие закономерности взаимодействия человека и социума, педагогические закономерности их взаимоотношений. Однако если быть предельно точным, то ее предметом являются, конечно, не только закономерности, но и весь корпус научного знания, представленный совокупностью инвариантов социально-педагогического знания (факторы, условия, противоречия, тенденции, принципы и т.д.). Только весь корпус такого знания в достаточно полной мере отражает ценности социальной педагогики, реализованные в практике и закрепленные в науке.

Целью социальной педагогики как науки (научной дисциплины) является научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума. Иными словами, ее цель – повышение научной обоснованности, качества и эффективности социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия на уровне практической работы (здесь обеспечивается взаимодействие целей социальной педагогики как практики и науки).

Задачи социальной педагогики как науки объединены в три группы; первая из них связана с исследованием практической социально-педагогической деятельности; вторая – с развитием социальной педагогикой самой себя (социальная педагогика как научная дисциплина); третья – с теоретическим обоснованием собственного образовательного комплекса для подготовки кадров социальной сферы – социальных работников, специалистов по социальной работе, социальных педагогов, специалистов социально-культурной деятельности и др. Известно ведь, что в деятельности представителя любой из этих профессий всегда существует социально-педагогический компонент.

Вместе с тем, необходимо иметь в виду, что объект и предмет социальной педагогики (науки) не тождественны объекту и предмету социально-педагогического исследования ее частных проблем, хотя каждое такое исследование не может не лежать в объектной и предметной областях социально-педагогической практики и, соответственно, социальной педагогики как науки.

Третье качественное ее состояние – **«социальная педагогика как образовательный комплекс»**. В этом качестве в ее основе лежит социально-педагогическая деятельность, носящая характер *научно-образовательной деятельности*. Такое ее качественное состояние обеспечивает органичное взаимодействие научно-познавательной, научно-преобразовательной и научно-образовательной деятельности и, в итоге - единство и взаимодействие практики, науки и образования. Именно таким образом обеспечиваются связи социальной педагогики: «наука-практика»; «наука-образование»; «практика-образование»; «практика-наука»; «образование-наука»; «образование-практика».

Учитывая, что предметом научной дисциплины «социальная педагогика» являлись наиболее общие закономерности взаимодействия человека и социума, педагогические закономерности их отношений, они же становятся *объектом* социальной педагогики как образовательного комплекса, так как содержание образования должно опираться на достижения науки, что и обеспечивает фундаментальность подготовки социальных педагогов и социальных работников.

Ее *предметом* в этом качественном состоянии является научная социально-педагогическая картина мира, социальной познавательной, преобразовательной и образовательной деятельности ее субъектов (т.е. система отношений людей в обществе, система взаимодействия человека и социума). Исследование предмета социальной педагогики как образовательного комплекса показывает, что существует его тесная корреляция с объектом социальной педагогики как практики. Это – закономерный факт, так как образовательный комплекс социальной педагогики предназначен для подготовки соответствующих специалистов к повседневной практической деятельности в различных социальных и социально-педагогических институтах социума.

Целью социальной педагогики как образовательного комплекса является формирование научной социально-педагогической картины мира у всех, кому предстоит в своей профессиональной деятельности работать с людьми в разнообразных сферах и областях социума. Это, прежде всего, практические социальные работники и социальные педагоги (первая роль социальной педагогики); социальные педагоги-исследователи (соискатели, аспиранты и докторанты) и теоретики этой науки (вторая роль социальной педагогики); преподаватели, студенты и слушатели разнообразных структур этого образовательного комплекса (третья роль социальной педагогики).

Задачами социальной педагогики, выступающей в роли образовательного комплекса, являются:

- формирование системы научных знаний социального педагога и социального работника (в зависимости от их назначения, содержания и сферы деятельности) о человеке в социальной среде, об их взаимодействии;
- развитие у них системы навыков и умений (также в зависимости от их функционального предназначения, содержания и характера деятельности);
- передача системы опыта (способов) репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности по воздействию на человека, на социальную среду, на характер их взаимодействия;
- формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру (человеку и социуму, их взаимодействию и взаимоотношениям).

Таким образом, анализ социальной педагогики в ее трех качественных состояниях показывает переходы и взаимосвязи объекта и предмета каждого ее состояния друг в друга. Предмет социальной педагогики как практики становится ее объектом как науки; предмет социальной педагогики как науки становится объектом ее образовательного комплекса и т.д. То же характерно для целей и задач социальной педагогики. Так обеспечивается единство «науки – практики – образования», так формируется не линейный («социаль-

ная педагогика – только научная дисциплина»), а комплексный, объемный подход к ее пониманию, к пониманию отражаемой ею социально-педагогической практики.

Разрыв этих связей ведет к «закрытию» и практики, и науки, и образования не только друг от друга, но и их - от социальной среды в целом, от реальной действительности. А эта действительность, в свою очередь, обуславливает потребность в реализации собственной (социально-педагогической) парадигмы развития социальной педагогики и ее ценностной системы; преодолении ограниченности только одной, педагогической парадигмы развития социальной педагогики, но с сохранением всего позитивного, что есть и в этой парадигме.

В современных условиях достаточно полно проявилась аксиология социальной педагогики – ее ценностная система, реализуемая на различных уровнях: на уровне ценностей человека (социального педагога и его партнера, но не клиента); на уровне взаимодействия человека и его социума; на уровне ее качественных состояний (объект и предмет каждого из них); на уровне взаимосвязи социальной педагогики как практики, как науки и как образовательного комплекса.

Следовательно, социальная педагогика выходит за рамки только педагогической науки и практики, становясь межпредметной областью практической деятельности, междисциплинарной отраслью научного знания.

Таким образом, логика формирования объекта и предмета социальной педагогики объективно предполагает, во-первых, первоначальное определение той части (объекта) социально-педагогической практики и того ее аспекта (предмет), которые впоследствии определяют объект социально-педагогической теории. Но, учитывая, что к ней проявляют интерес психология и социология, педагогика и философия, именно предмет отграничит эти интересы. Однако он, конечно, обусловлен объектной областью социальной педагогики.

Во-вторых, такая логика определения объекта и предмета социальной педагогики позволяет обоснованно определить ее определение, учитывающее всю специфику ее объекта и предмета и их взаимосвязи. Итак, **социальная педагогика – наука и практика гармонизации взаимодействия человека и социальной среды и их подготовки к этому взаимодействию.**

В-третьих, эта цепочка объектов и предметов различных качественных состояний социальной педагогики и составляет содержание логико-гносеологического раздела методологии социальной педагогики, который в свою очередь формирует самостоятельное направление специальных научных исследований.

Литература

1. Бродский Ю.С. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных воздействий (организационно-технологический аспект): Дис. ... канд. пед. - Екатеринбург, 1993;
2. Заец С.Г. Внеучебная деятельность как фактор педагогизации студенческого социума: Дис. ... канд. пед. наук. - Липецк, 2002;

3. Зеленова Т.Г. Педагогизация среды в условиях села: Дис. ... кандидат педагогических наук. - Ярославль, 1998.
4. Липский И.А. Социальная педагогика как образовательный комплекс // Педагогика. – 2001. - № 1. – С. 24-32.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.:СИНТЕГ, 2007. – С.20.

Анализ состояния системы патриотического воспитания в дагестанских школах

Н.М. Романенко,
*д.п.н., профессор, зав. кафедрой организации работы с молодежью РГСУ,
г. Москва*

Первостепенной категорией при разработке экспериментальных воспитательно-образовательных проектов и программ, ориентированных на активизацию процесса патриотического воспитания в условиях актуализации социальной активности, должно, вероятно, стать жизненное самоопределение, индивидуализация, самореализация и самовыражение личности старшеклассниках.

Важным моментом при реализации, обсуждаемой концептуальной идеи явилась система целенаправленной работы педагогического коллектива школы по формированию у воспитанников навыков социального и патриотического поведения, обеспечивающих не только адаптацию обучающихся к конкретным социокультурным условиям социума, но и развивающих у детей *способность активно и сознательно менять эти условия во благо своей страны, своего Отечества*. Все сказанное составляет содержание целевого компонента процесса экспериментального исследования по воспитанию патриотизма у старшеклассников.

Определившийся на территории Дагестана инновационно-творческий опыт воспитательной деятельности конкретных образовательных учреждений показывает, что сегодня имеет место факт возникновения новых социокультурных отношений, базирующихся на изучении правовой и государственной систем, истории, символики России и Дагестана, появлении новых форм гражданского и патриотического воспитания, росте социальной компетентности учащихся, формировании демократических отношений в ученических коллективах, активизации органов самоуправления, распространении метода социального проектирования и др.

Целый ряд инновационных моделей и проектов, реализуемых в образовательных учреждениях Дагестана, нацеливает нас на то, что полноценное, эффективное патриотическое воспитание становится возможным при условии его тесного взаимодействия с социальными институтами и институтами дополнительного образования.

В данном сочетании создается уникальная, вариативная в своей сути, **система** патриотического детей, дающая педагогам реальную возможность проектировать и реализовывать разнообразные социальные «маршруты» старшеклассников, которые не ограничиваются собственной школой обуча-

ющихся, уходя за ее пределы (Детские дома, Дома сирот и инвалидов, Дом престарелых и др.).

Таким образом, на сегодняшний день в республике Дагестан сложилась следующая система патриотического воспитания, включающая в себя:

1. Формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в учебно-образовательных учреждениях, в общеобразовательной средней и высшей школе, в других типах и видах учебных заведений.

2. Массовую патриотическую работу, организуемую и осуществляемую государственными и общественными органами и организациями, органами местной власти и управления, органами и организациями Вооруженных Сил, военкоматами, организациями и объединениями воинов запаса, ветеранов, правоохранительными органами и организациями, соответствующими структурами других войск, воинских формирований и органов, некоторыми общественными движениями и организациями молодежи и др. (патриотические и военно-патриотические, культурно-исторические и военно-исторические, военно-технические и военно-спортивные и другие клубы и объединения, специальные школы, курсы, различные кружки, спортивные секции; клубы, учебные пункты будущего воина, офицера; месячники и дни патриотической работы, вахты памяти, поисковая деятельность, военно-спортивные игры, походы и т.д.).

3. Деятельность средств массовой информации, творческих союзов, особенно работников культуры и искусства, соответствующих научных, молодежных ассоциаций, организаций, в той или иной мере направленную на рассмотрение, освещение и поиск решения проблем патриотического воспитания, на формирование и развитие личности гражданина и защитника Отечества.

Организация и проведение патриотической работы предполагает использование целого комплекса соответствующих форм, которые могут быть дифференцированы на три основные группы.

Первая группа, обусловленная общеразвивающим компонентом содержания патриотического воспитания, включает в себя весьма обширные и многообразные формы общепатриотического характера. Они используются, главным образом, в условиях осуществляемого в системе учебно-воспитательных учреждений (всех основных уровней) процесса или в виде дополняющих его элементов (учебных занятий) по самым различным учебным дисциплинам, особенно гуманитарным, на специализированных факультетах, кружках, курсах, секциях и др.; беседы, утренники, вечера вопросов и ответов, «круглые столы», встречи с ветеранами, воинами запаса и военно-служащими; совершенствование учебно-материальной базы начального военного обучения и т.д.

Вторая группа, обусловленная спецификой содержания патриотического воспитания, менее разнообразна и характеризуется большей военной и военно-прикладной направленностью. Эти формы, проводимые преимущественно в виде практических занятий, работ, различных игр и т.д., включают,

в частности, ознакомление старшеклассников и юношей с жизнью и деятельностью войск, с особенностями службы и быта военнослужащих, (военно-технические кружки, тактические учения, тактико-строевые занятия, военно-спортивные игры, секции по военно-прикладным видам спорта и т.п.).

Наиболее перспективным в плане высокоэффективного выполнения задач патриотического воспитания является применение комплексных комбинированных интегрированных форм, оптимально сочетающих как общее, так и специфическое в его содержании, образующих третью группу. К ней относятся такие формы, как оборонно-спортивный оздоровительный лагерь, учебные сборы, патриотические клубы и объединения различной направленности, музеи, университеты будущего воина, офицера, школы юных моряков, летчиков, пограничников, десантников, кадетские классы, Посты №1 и некоторые другие. Эти формы включают в себя различные, многоплановые мероприятия, которые проводятся системно, с определенной цикличностью, в соответствии с научно обоснованными организационными условиями. Тем самым в значительной мере преодолевается разрыв между теоретическими и практико-прикладными компонентами патриотического воспитания, между его общеразвивающей направленностью и специфическими задачами.

Осуществление патриотического воспитания предполагает использование системы средств, которая включает три основных компонента: материально-технический, образовательный и организационный.

К материально-техническим средствам относятся: учебные аудитории, классы и кабинеты для занятий по начальному военному обучению, ОБЖ, школьные музеи, места сражений, памятники, захоронения, специализированные школы, патриотические и военно-патриотические клубы, техника, специальное оборудование, оружие, макеты, учебные поля, спортивные городки, тир, тренажеры, а также соответствующие средства массовой информации, произведения литературы и искусства.

Образовательные средства включают основные теоретические и научно-практические рекомендации по организации и проведению патриотического воспитания, по формированию взглядов, убеждений, потребностей и интересов, воспитанию любви к родине, готовности к отстаиванию ее свободы и независимости, социально-экономического подъема, по выработке общественного мнения о проблеме обеспечения и укрепления стабильности и безопасности общества, о государственных и социальных институтах, участвующих в реализации функции защиты и возрождения Отечества, о военной и альтернативной службе и др.

Организационные средства патриотического воспитания — это весь комплекс мероприятий, осуществляемых с использованием материально-технических и образовательных средств, проводимых в соответствующих формах, максимально реализующих общие и специфические задачи по формированию и развитию личности гражданина и патриота.

Все три группы средств патриотического воспитания тесно взаимосвязаны, дополняют друг друга, и только комплексное их использование в про-

цессе взаимодействия субъекта и объекта этой деятельности способствует достижению ее главной цели.

При определении основных направлений повышения эффективности системы патриотического воспитания необходимо: а) прежде всего, следует исходить из наличия в российском обществе и его государственных институтов необходимых предпосылок, огромного, невостребованного еще потенциала воспитания, патриотизма, достойного служения Отечеству как реальной основы для создания условий для коренного улучшения этой деятельности;

б) обеспечить тесную взаимосвязь в процессе воспитания различных, почти не связанных между собой структур и органов управления воспитательной работой.

Эти направления должны быть обусловлены необходимостью преодоления деформированных и негативных сторон воспитания, испытывающего воздействие целого ряда неблагоприятных и даже противодействующих факторов.

Наконец, руководители и организаторы воспитательной работы должны иметь все условия, располагать всеми необходимыми средствами для эффективного использования качественно новых форм и методов этой деятельности в целях достижения ее конечного результата. В соответствии с этим можно выделить следующие основные направления и условия:

Информационно-разъяснительное обеспечение - утверждение патриотизма, конституционного долга, готовности к достойному служению Отечеству на всех участках своей деятельности, в качестве важнейших ценностей в сознании и чувствах молодежи, особенно в тесной связи с интересами государства и общества; активное использование в этих целях средств массовой информации, особенно периодической печати; преодоление при этом сложившихся стереотипов и комплексов негативного плана.

Патриотическое воспитание подразумевает многообразие *форм* как в учебном, так и в воспитательном процессе (2; С.55).

Наиболее эффективные формы работы в патриотическом воспитании - это этические беседы, диспуты, практикумы, трудовые акции, экскурсии, конкурсы, клубы, краеведческая работа, поисковая деятельность, социальное проектирование.

В последнее время в патриотическом воспитании все популярнее становится *диалог*, рассматриваемый как обмен духовными ценностями, как момент самоактуализации личности. Велик потенциал диалоговой технологии, поскольку она предполагает особую диалектико-коммуникативную среду, на фоне которой осуществляется субъективно-смысловое общение, рефлексия, самореализация личности (1; С.20).

На наш взгляд, ведущим видом деятельности в последние годы становится проектная деятельность старшеклассников. Одним из средств воспитания патриотизма является выполнение социальных проектов.

Патриотическое воспитание, как сложный процесс, включает в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательный и технологический.

Система патриотического воспитания имеет богатый арсенал методов, среди которых можно выделить такие, как информирование, убеждение, пример, моделирование социальных ситуаций нравственного поведения и др. Причем, каждому методу соответствует свой комплекс средств.

Наиболее эффективными формами патриотического воспитания являются этические беседы, диспуты, практикумы, трудовые акции, экскурсии, краеведческая работа и т.д.

Огромная роль в воспитании патриотизма отводится внеклассной воспитательной работе. В школах сложилась система разнообразных дел с ориентацией у учащихся на патриотическую деятельность. Одним из таких видов в последнее время становится проектная деятельность.

Комплексный анализ имеющихся экспериментальных социальных проектов, программ, воспитательно-образовательных моделей патриотического воспитания удостоверяет, что истинный потенциал дополнительного образования в целях воспитания патриотов может быть использован при востребованности дополнительного образования школой. Востребованность дополнительного образования современной школой может быть повышена только тогда, когда оно будет ориентировано на достижение индивидуальных, а не предметных достижений обучающихся. Любая образовательная система многофункциональна по своему назначению. Она с одной стороны, удовлетворяет потребности разнопланового развития общества, с другой — своими специфическими педагогическими средствами обеспечивает передачу социального опыта подрастающему поколению. С третьей, обеспечивает педагогически целесообразное развитие личности и др. Но в тоже время, будучи педагогически организованной, социально открытой системой, образовательная деятельность школы должна соответствовать определенным критериям, строгим нормативам, которые необходимо сформулировать в ходе эксперимента, осознать и эффективно, на технологической основе применить на практике. При переходе образовательного учреждения в режим развития, нами была создана концепция (1.4., 1 глава), где и обозначаются приоритеты профессиональных норм, предположительно обеспечивающие новое качество воспитательной работы.

В качестве *критерия*, используемого в нашей экспериментальной работе, мы определяем - соответствие преобразуемой воспитательной модели, основывающейся на социальном взаимодействии различных государственных институтов, разработке педагогических технологий, создании механизмов и привлечения широкого спектра дополнительного образования к реальным условиям ее реализации. Другим важным критерием эффективности качества патриотического воспитания в образовательных учреждениях различного вида выступают научно-обоснованное определение целей, задач, принципов и направлений воспитательно-образовательной деятельности педагогического

коллектива. В практическом плане это выражается в наличии в школе определенной концепции патриотического воспитания.

Объективная оценка качества существующей воспитательной системы по формированию патриота-гражданина играет личностный и профессиональный рост учителей, классных руководителей, социальных педагогов, управленцев и администрации. Немаловажную роль в данном процессе играет всемерная обеспеченность личностного развития воспитанников, то есть тех, на ком сосредоточена целенаправленная воспитательная деятельность педагогического коллектива. С целью определить, какое место среди ценностей старшеклассников занимает такая ценность, как *стремление принести пользу обществу во благо своей Родины* – и как они связывают свое личное счастье с желанием приносить пользу обществу, мы опросили около 400 старшеклассников сш №№ 38, 39. Результаты опроса показали, что лишь 2,8 % молодых людей связывают счастье своей личной жизни с возможностью приносить пользу обществу, тогда как 19,7 % опрошенных заявили о готовности покинуть Россию. Около 74 % — заявили о необходимости военной службы («... но пусть защищает ее кто-нибудь другой, а я буду учиться в вузе»). Из них только 22 % готовы по собственному желанию поступить на военную службу. Таким образом, более 78 % юношей и девушек пассивно настроены к защите Отечества.

Таблица 1

Ценностные предпочтения старшеклассников (в %)

Структура ценностей старшеклассников	% опрошенных
Получение хорошего образования	36,5
Материальный достаток	22,4
Стремление приносить пользу во благо Родины	2,8
Любовь родителей	31,2
Семейное счастье	29,0
Здоровье	27,2
Уважение друзей	26,1
Возможность реализовать свои способности	25,8
Любимая работа	21,4
Ваше желание работать за рубежом	19,7
Защита Отечества	22

Относительно низкий уровень готовности молодежи к военной службе обусловлен не только возрастными характеристиками молодых людей, составом и структурой их семей, уровнем материального благосостояния и т.д. Уровень готовности молодых людей к военной службе в значительной мере связан и с изменившейся системой ценностей и мировоззрения современной молодежи. В этом принципиально изменившемся реальном образе жизни молодой человек воспринимает защиту Отечества уже не как ценность, почетное для себя дело, а порой как тяжелую повинность. Точно так же складывается их отношение к военной профессии. Профессия военного в молодежном

рейтинге профессий также прочно занимает одно из последних мест (см. таблицу 2).

Таблица 2

Рейтинг профессий (%)

Профессия	Выбор профессии (в %)
Юрист	21,0
Экономист	18,0
Врач	8,2
Спортсмен	6,0
Экономист	5,0
Менеджер	4,7
Рабочий	4,5
Политик	3,4
Военный	2,1

Социологические исследования (1, 2) подтверждают, что профессия военного в российском обществе по рейтингу профессий находится на девятом месте. В другом случае, когда социологические исследования проводились в воинских коллективах, на вопрос: «Что из общечеловеческих ценностей вы будете защищать в первую очередь, рискуя своей жизнью?» Ответы распределились в следующем порядке: на первое место 68% опрошенных военнослужащих поставили свою семью и ближайших родственников, 15% — родную землю, личную свободу и независимость, 16 % — законность и порядок в стране и только 4 % — идеалы гражданственности (3; С.44-45).

Другой проблемой, оказывающей влияние на уровень патриотического воспитания молодежи, стало резкое падение среди юношества престижа военной службы вообще, и службы по призыву, в частности. Сравнительный анализ результатов исследований, проведенных в 2002-2005 гг., подтверждает это. Так, если в 2002 г. 27 % опрошенных молодых людей заявили, что идут служить с желанием (в 1993 г. соответственно — 31%), то в 2004 г. о желании служить в армии высказался лишь каждый седьмой призывник.

В то же время количество не желающих проходить военную службу ныне составляет более 70 % опрошенных призывников.

Изложенное объясняется следующим: Во-первых, изменением у населения, в том числе и среди молодежи, ценностных ориентиров.

Анализируя ряд социологических исследований по этой проблеме за последние 7 лет, можно утверждать, что происходит постепенная эволюция ценностных ориентации молодежи от нравственных, духовных в сторону прагматических. Последнее выступает следствием изменения условий жизнедеятельности людей, ставящих коммерческий интерес выше нравственного, индивидуальный успех выше коллективного.

В конечном итоге все это приводит к меркантилизации поведения призывников, стремлению извлечь выгоду только для себя.

Вместе с тем с каждым годом снижается общеобразовательный уровень молодежи. Если в 2002 г. 74 % всех призывников имели среднее и среднетехническое образование, в 2003 г. — лишь 68 %, в 2004 г.—66 %, то в 2005 г.— около 62 %.

Воспитание современной молодежи на примерах истории, приобщение ее к социальному и нравственно-практическому опыту предшествующих поколений, активно участвовать в социально значимой проективной деятельности является основными условиями того, что здоровый патриотизм может и должен стать нормой нашего общества, что традиционные понятие «служение своему Отечеству», гражданского и общественного долга станут главенствующими среди ценностей подрастающего поколения. О том, что это возможно и вполне реально, подтверждают многочисленные примеры мужества и отваги, проявленные военнослужащими в Дагестане, в Чеченской Республике, где многим воинам было присвоено звание Героя Российской Федерации, а также проявление социальной активности и инициативности со стороны отдельных молодежных групп осуществления социальных проектов, направленных на благо Республики и нуждающихся, малообеспеченных дагестанцев.

Поставленные задачи нацеливают нас на анализ и понимание категории «социальная инициативность и активность», как интегративного социально востребованных качеств личности, играющие главенствующую роль в процессе социализации, воспитания патриотизма и гражданственности подрастающего поколения. Рассмотрим структуру социальной инициативности и активности как интегративных социально востребованных нравственных качеств личности.

Литература

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2010-2020 гг.».
2. О мерах государственной поддержки общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи: Указ Президента РФ от 16 мая 1996 г. № 727 // СЗ РФ. - 1996. - № 21. - Ст. 2470.
3. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. - М.: Айрис-пресс, 2011.

Педагогика ненасилия - основа гуманного воспитания

*А.Ф. Дайкер,
к.п.н., профессор кафедры педагогики
КГПИ, г. Костанай (Республика Казахстан)*

Система образования в современном обществе претерпевает кризис, связанный с существенными изменениями социально - культурных условий жизни, приведших к изменению ценностей принимаемых обществом. Любую смену ценностей человек принимает как угрозу своим жизненным интересам,

тем более, когда развенчаны прежние нравственные ценности и идеалы, а новые еще не сформированы, - это порождает в обществе бездуховность, культ наживы, культ насилия.

В этих условиях, в условиях сложной и противоречивой обстановки у членов общества усиливаются ощущения своей социальной и психической незащищенности, нарастает чувство одиночества, состояние чувств отчужденности человека от государства, власти от общества а их вместе от школы, от ребенка это результат дегуманизации социальных институтов, что в свою очередь усиливает потребность в гуманизации образования, в гуманной педагогике, в педагогике не насилия.

Насилие – термин, вошедший в общественную лексику в последние десятилетия XX в. Термин насилие означает принуждение одного человека другим, обеспечивающее ему власть над ним, попирающее его человеческое достоинство. В психолого-педагогической науке описываются различные формы насилия: авторитарное давление, моральная демагогия, блокировка свободы, воли, принуждение, грубость. Насилие в скрытом, а иногда и в открытом виде присуще всей системе образования, что обусловлено многими причинами профессиональной деятельности и общественного развития. Но каждое действие порождает противодействие, поэтому часто термин насилие отождествляется с агрессивностью. Агрессия – это любое давление содержащее угрозу или непослушание, приносящее ущерб другим людям. Агрессия не просто эмоции, а модель отрицательного поведения, негативных проявлений.

Разрешение проблемы агрессивного поведения ребенка путем лобового воздействия, прямого назидания, а тем более силового принуждения ребенка к чему – либо им не воспринимаемого невозможно.

Цивилизованное общество должно уважать мнение другого человека, его право на выбор, на участие в общественной жизни, на свободу мнения, на уважение его достоинства, а сделать это можно только с позиции гуманной педагогики. Разрешение данной проблемы связано с появлением такого понятия как «педагогика ненасилия». Педагогика ненасилия основана на таких человеческих ценностях как добро, истина, справедливость, взаимопонимание, уважение. Педагогика ненасилия XXI века субъектное мировоззрение, в основе которого лежит отношение к человеку, отношение к стране, природе, т.е. гуманное отношение к основным человеческим ценностям.

Педагогика ненасилия рассматривает воспитание как процесс утверждающий признание человеческой ценности и его жизни как главный принцип своей деятельности, отрицающий принуждение как способ решения нравственных, межличностных проблем и конфликтов. Главным в педагогике ненасилия является педагогическое взаимодействие на ненасильственной основе. Позиция ненасилия включает в себя мотивационно – ценностный, когнитивный, эмоциональный, и поведенческий компоненты, которые связаны с утверждением ненасилия как общечеловеческой ценности, в сознательном отказе от принуждений детей к чему либо, в поддержке другого человека. Мотивационно – ценностный компонент связан с усвоением ненасилия

как общечеловеческой ценности. Когнитивный компонент выражается в сознательном отказе от насилия от принуждения другого человека. Эмоциональная составляющая выражается в способности человека управлять своими эмоциями, сдерживать раздражение. В основе поведенческого компонента лежит ненасильственное действие. Основными принципами педагогики ненасилия принято считать: гуманистическое ориентирование данного направления педагогики, приоритет веры в человека и его природной силы, совпадение интересов ребенка с общечеловеческими интересами; предотвращение источников провоцирования человека на асоциальные проявления. Цель педагогики ненасилия - воспитание подрастающего поколения на ненасильственной основе и в духе ненасилия, миролюбие, уважение прав и достоинств других людей, бережное отношение к природе и ко всему живому. Задача педагогики ненасилия включает в себя:

1) воспитание миролюбия, духа ненасилия: ненасильственное отношение к природе, ко всему живому; гуманное отношение к другим людям к самому себе; умение ненасильственным путем разрешать межличностные и внутри личностные конфликты; развитие способностей к принятию и пониманию своих близких;

2) гуманизацию процессов взаимодействия всех членов коллектива; гуманизацию методов разрешения конфликтов, системы взаимоотношений взрослых и детей; формирование у них таких личных свойств и специальных умений которые позволили бы в дальнейшем не осуществлять насилие в обществе.

Для полной реализации задач педагогики ненасилия должна быть создана ненасильственная развивающая среда, в которой взаимодействие на всех уровнях образовательного процесса строится без использования открытых и скрытых форм принуждения. Развивающая среда способствует развитию личностного роста и духовного становления учащегося. Для этого в учебно-воспитательном процессе, необходимы, как утверждает В.А. Ситаров следующие педагогические условия:

1. Ориентированность педагогических кадров на личностную модель взаимодействия, которая на практике выражена в реализации субъект-субъектных связей педагогического взаимодействия, что и определяется как позиция ненасилия.

2. Организация учебно-воспитательного процесса на ненасильственной основе, которая подразумевает:

– обеспечение возможностей осуществления учащимися свободного выбора;

– насыщение различных видов учебной работы ненасильственным содержанием;

– обеспечение приоритетов для осуществления позитивной оценочной деятельности.

Как область научного знания педагогика ненасилия возникла в конце XX века и получила теоретическое обоснование в трудах В.А. Ситарова, В.Г. Маралова, А.Г. Козловой и других педагогов. Актуальные проблемы различ-

ных течений гуманистической педагогики изложены в трудах Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, В.Ф. Шаталова, Л.И.Новиковой, В.А. Караковского, но следует отметить, что педагогика ненасилия как гуманистическая педагогика зародилась еще в эпоху Возрождения (Франсуа Рабле, Виторино да Филтьре, Томазо Компанелла и др).

Просветители эпохи Возрождения писали о необходимости уважения к личности ребенка, необходимости изучения и развития его способностей об обязательном воспитании и обучении каждого ребенка. Высказывали идеи гармоничного и всестороннего его развития, необходимости учета индивидуальных особенностей личности, значимости свободы и достоинства человека, невозможности принуждения и подавления ребенка. В работе педагогов более позднего периода, педагогов - классиков речь идет о гуманизации педагогического процесса. Девизом педагогической деятельности Я.А.Коменского были слова: - «В начале любить ребенка, а затем его учить». Ж.Ж.Руссо, выдвигая идею естественного свободного воспитания, писал: - «Позвольте вашему Эмилю делать все что он пожелает... но желать он должен того что желает учитель» - тем самым отрицая прямое давления на ребенка. Главным методом воспитания Руссо считает не принуждение, а метод «естественных последствий». Американский педагог, основатель технологии проектного обучения Джон Дьюи писал: «Ребенок - это солнце вокруг, которого вращается весь педагогический процесс, силы его должны быть выявлены, интересы учтены, способности развиты». Заложенные классиками основы гуманистической педагогики получили дальнейшее развитие в русской педагогике (М.В. Ломоносов И.И. Бецкой, Ф.И. Янкович, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н.Толстой). В советской педагогике идею гуманизма нашли отражения в деятельности А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, М.П. Щетинина и других педагогов, заложивших прочную основу педагогике ненасилия. Их педагогические концепции позволили выделить главную категорию педагогики ненасилия получившего названия «педагогики сотрудничества». В любой педагогической системе происходит взаимодействие учителя и ученика. В процессе взаимодействия между ними возникают различные связи и отношения: эмоциональные, познавательные, поведенческие и естественно возникают противоречия, заключающиеся в несовпадении цели и задач, тех которые ставит учитель и тех планов, которые строит ученик. Разрешение возникших противоречий возможны двумя путями - путем авторитарного давления и путем сотрудничества. Поэтому в центре воспитательного процесса педагогики ненасилия должна стоять целостная личность педагога способного к разрешению противоречий в сотрудничестве. Педагог призван осуществлять культурную связь поколений и поэтому особое значение имеют его личностные качества, его доброжелательность, сопереживание, компетентность, профессиональная культура. Учителем не может быть случайный человек. Во все времена стоял вопрос о статусе учителя о его значении для формирования личности ребенка. Великий чешский педагог Я.А.Коменский сравнивал роль учителя для души ребенка с лучом солнца, а выдающийся русский педагог К.Д.Ушинский, говоря о роли и значении учителя, писал: «Только личное

влияние ум на ум, воля на волю, характер на характер, нравственность на нравственность – вот тот источник силы, который формирует личность ученика». Многие проблемы современной школы происходят от недостаточно высокого уровня подготовки учителя в профессиональной деятельности, его низкой профессиональной культуры, профессиональной компетентности.

Осуществление идей гуманистической педагогики нашло отражение в концепции воспитания Костанайской области основной целью, которой является социальная защита детства, достоинства и прав ребенка. Это концептуальная идея стала главным вопросом обсуждения участников Международной научно-практической конференции «Педагоги против насилия в семье и обществе» проведенной в городе Костанайе. Участники конференции строили обсуждение своих докладов, руководствуясь Конвенцией по защите прав ребенка; данная Конвенция является обязательной для изучения учителей и учащихся школ области.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике. - М., 1995.
2. Ситаров. В.А. , Маралов. В.Г. Педагогика и психология ненасилия. - М., 2000.
3. Солодникова С.В. , Юнина Е.А. Педагогика и психология ненасилия. – Пермь, 2004.
4. Колмыкова З.И. Педагогика гуманизма. - М., 1990.
5. Богуславский М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике в начале XX века // Педагогика. – 2000. - № 5.

Генезис национальной системы социального воспитания в России

И.А. Федосеева,
*к.п.н., доцент кафедры педагогики
факультета психологии НГПУ, г. Новосибирск*

При обращении к проблеме национальной системы социального воспитания имеет смысл более подробно рассмотреть базовое понятие «генезис» и сходное этимологически с ним термин «ген». Приведем некоторые определения.

Анализ словарей различного рода позволяет пояснить, что термин «генезис» в переводе с греческого языка означает происхождение, возникновение, история зарождения. Так, согласно Советского энциклопедического словаря, «генезис» - (генез) – есть происхождение, возникновение; в широком смысле – момент зарождения и последующий процесс развития, приведший к определенному состоянию, виду, явлению [12, с.287]. Схожее толкование термина мы встречаем у современников В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой в педагогическом словаре [9, с.34]. В большом медицинском словаре генезис в биологии означает происхождение какой-либо структуры в онтогенезе или филогенезе. Имея междисциплинарный характер, понятие «генезис» объясняет толкование различных природных и социальных явлений в эволюционных теориях дисциплинарного, общенаучного и философ-

ского характера, что привело к формулированию нового направления концепции системогенеза (П. Анохин).

Терминологический анализ понятия «ген», приводит к интересному заключению, что оно имеет однокоренную основу со словом «генезис», в переводе с греческого означает тоже род, «происхождение, (наследственный фактор), единица наследственного материала, ответственного за формирование какого либо элементарного признака» [12, с.287]. Опираясь на материалы отечественных, зарубежных психологов, физиологов, философов можно сказать, что, ген, выполняя роль проводника, являясь участком молекулы ДНК, осуществляет не только передачу морфологических, физиологических признаков, но и сохраняет, и передает наследственную информацию в виде «гена», «культурно-исторического генома», представляющего социальную программу развития, систему национальных ценностей. Академик В.П. Казначеев подчеркивает, что «культурно-исторический геном каждого народа имеет присущие только ему особенности национальной психологии, ментальности, репродуктивного поведения...» [6, с.77]. При повреждении генетического кода происходит потеря достижений в эволюции человека, ослабление в области сознания, характеризующейся разрушением нравственной памяти, нравственного чувства, что в конечном счете может привести к «мировоззренческой деформации».

Если принять за основу, что рождаясь, ребенок попадает в природную, социальную, культурную, информационную, коммуникативную среду, под воздействием которых происходит его развитие, пробуждение (торможение) генетических программ, то тогда именно на этом этапе проявляют себя многочисленные реакции внешней и внутренней работы организма. Ученый, философ А.М. Егорычев пишет: «Развивающаяся система (личность) реагирует на те факторы окружающей среды, которые позволяют ей реализовываться, не нарушая определяющую кодовую информацию» [4, с.284]. Рассуждая по поводу факторов социализации, оказывающих влияние на развитие личности, укажем, что большое значение имеют этнические культуры, которые хранят родовую память, опыт воздействия на индивида в период его онтогенетического развития, определяют его жизнеустройство, влияют на макро-, микро-, мезоуровнях. Это означает, что каждый этнос можно рассматривать как элементарную частицу в системе биосоциума, обладающую генетическим материалом, позволяющим использовать его для выживания в различных условиях. Соответственно этническая социокультурная среда, являясь системообразующим фактором в развитии этноса, не только питает каждого его представителя, поддерживает биосоциогенетический потенциал нации, но и определяет направление его движения, предназначение в процессе эволюции (курсив мой Федосеева И.А.), то есть влияет на процесс воспитания.

Надо сказать, что система воспитания в России имеет свои специфические особенности, определяющиеся многонациональным укладом хозяйства, обширностью территории, религиозными воззрениями, обычаями, традициями, которые наложили отпечаток на формирование славянина. Система воспитания в России формировалась на огромном древнем опыте славянской

культуры, берущей свое начало в IV- VI тыс. до н.э. Человек той эпохи имел свою картину мира, систему координат, свое восприятие окружающей действительности, складывающееся на основе обращения к духовным ценностям, стремления к внутренней свободе. Мирозерцание древнего славянина происходило в неразрывной связи с природными явлениями, познаниями об окружающем мире, о нерасчлененности сфер природного, отождествлении божественного. Целостная картина мира позволяла славянину найти свое место, выразить отношение к происходящему. Можно предположить, что именно в это время формируется система отношений «Человек-Природа-Бог», влияющая на развитие особенностей славянской культуры, воспитание славянина. Ведь под воспитанием мы понимаем сознательный, целенаправленный, специально организованный процесс.

Однако воспитание как отдельно взятый самостоятельный процесс не эффективен. Необходимо говорить о триединстве среды, наследственности и воспитания, представляющее генетическую связь и образующее целостную систему.

С точки зрения философского словаря, «система» (в переводе с греческого составленное из частей, соединенное), категория, обозначающая объект, организованный в качестве целостности, где энергия связей между элементами системы, превышает энергию их связей с элементами других систем» [7, с.588]. В широком смысле «система» – это единство и целостность взаимосвязанных между собой элементов.

В контексте педагогических наук, система рассматривается как «выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление» [1, с.62]. Систему воспитания в синергетическом смысле можно рассматривать как сложную, открытую, социальную систему, находящуюся в постоянной интеграции с другими системами социума, и влияющую на развитие личности человека.

В русле нашего исследования система воспитания рассматривается через категорию национальных и этнических смыслов-ценностей. Под национальной системой воспитания России мы подразумеваем этнокультурные параметры славянского мира, которые в соответствии с требованиями, нормами, ценностными установками содействовали развитию русского человека, способствовали формированию целостной личности и общества.

Для русского человека главными ценностями являлись справедливость и духовность. Высшая цель человеческой жизни - служение народу, Богу, спасение всего человечества. Именно эти качества определяли душу, характер русского человека, наполняя его религиозной верой, жизненными силами, национальной идеей. Национальное состояние русского человека выражалось в национальном духе, как смыслообразующее начало жизненных сил национальной (русской) культуры, как особое выражение этнического своеобразия. «Национальное в духовной культуре - это то, что значительно ценно для нее, это национальный уклад, национальный характер» [5, с. 93].

Именно этническое начало являлось проявлением жизненных сил русского человека (С.И. Григорьев, А.М. Егорычев, В.П. Казначеев, В.П. Патрушев, В.К. Батулин и др.). Л.Н. Гумилев писал по этому поводу, что «... вместе с молоком матери, первым криком ребенок входит в этническое поле, впитывая в себя национальную этническую принадлежность, национальное своеобразие. Постепенное пребывание в материнском поле формирует собственное этническое поле ребенка, которое модифицируется под влиянием факторов социализации. Но поле в начале жизни слабо, и если ребенка поместить в иную этническую среду, перестроится именно поле, а не темперамент, способности и возможности» [3]. Более того, Л.Н. Гумилев подчеркивает, что именно благодаря наличию «этнического поля не рассыпаются на части этносы, разорванные исторической судьбой и подвергшиеся воздействию разных культур. Они даже могут регенерировать, если устранить причины, нарушившие первоначально заданный ритм этнического поля» [там же].

Исходя из методологического анализа определений, следует, что если этничность обозначает существование этнических групп, имеющих общие родовые корни, биогенетические и биосоциальное единство, то понятие «этнос» имеет иные базовые положения. Он формируется в соответствующих территориальных, географических, социально-экономических, политических, иных условиях, контролируется государственно-правовыми органами. В основу этноса положена родовая память, закреплённая в мифах, традициях, фольклоре, народной педагогике, верованиях. Этнос, по мнению А.П. Садохина, «... характеризуется совокупностью обязательных специфических признаков, которые в своей совокупности и образуют этничность» [11, с. 78-80]. К основным признакам этноса можно отнести язык, территорию, традиции, нормы, обычаи, коллективизм, народное искусство (в том числе народное творчество), которые оказывают влияние на процесс воспитания человека, отражают персональное отношение человека к миру, определяют его менталитет.

Работы русских ученых, просветителей К.С. Аксакова, Н.А. Бердяева, В.В. Розанова, И.А. Ильина, А.Ф. Лосева, В.С. Соловьева, Л.П. Карсавина, Л.А. Тихомирова, Н.С. Трубецкого и др. свидетельствуют о том, что, имея генетическую природу, национальная (русская) идея рождалась и утверждалась вместе с национальным самосознанием русского этноса, его национальным духом, который является сущностью русской этнической культуры, русского менталитета. «Национальное в духовной культуре – это то, что значительно и ценно для нее, это национальный уклад, национальный характер» [5, с. 93]. Добавим национальный дух, поскольку он является неизбежной сущностью русской этнической культуры, русского менталитета, без него не работает этническое самосознание.

Проблема национального воспитания в условиях активного преобразования всех сторон жизни общества становится актуальной темой обсуждения историков, философов, культурологов, педагогов. Обеспокоенный за судьбу Российского государства, доктор экономических наук, директор Института Русской цивилизации О.А. Платонов в одном из своих выступлений

утверждает, что «есть сильное Российское государство, но нет единого российского народа, сплоченного национальной идеей, чувством патриотизма, долга, ответственности, духовно укорененного в национальной культуре...» [10, с.6].

Такое состояние продиктовано следующими противоречиями, с одной стороны, декларированием государства о воспитании высоконравственной личности XXI века, а с другой, постепенным уходом государства в ходе радикальных либерально-рыночных реформ из социальной сферы, в том числе из системы воспитания. С одной стороны, принятием государственного документа «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России» (2009г.), с другой, культурное истощение, нравственное обнищание русского народа, особенно молодежи. С одной стороны, акцентуация на развитие критически мыслящей, с нестандартным типом мышления личности в конкретных социально-исторических, национально-культурных условиях, а с другой, девальвация ценностей, деградация смысложизненных ориентаций молодежи, нарушение баланса между познанием истины и приобщением к Красоте, Добру, Справедливости.

Одним из возможных путей разрешения обозначенных противоречий в условиях технократической цивилизации является обращение к культуросцентричному подходу, его ценностно-идеологической направленности, воспитательной роли (С.И. Григорьев, А.М. Егорычев, В.К. Батулин, В. Н. Турченко, В. И. Патрушев и др.). Основу такого подхода составляет социокультурный базис национальной культуры с ее духовной цельностью. Только культура, считают ученые, ее духовные, социальные, естественно-научные компоненты способны спасти человеческую цивилизацию, основу которой составляют ценностные ориентации Человека, творца Добра, Справедливости, Красоты [2, с.13].

Сегодня обращение к культуросцентризму не случайно, поскольку парадигмальная установка российского государства – эконоцентризм, подчинение идеям рыночной экономики, принятие ценностей западной цивилизации, формирование современного конкурентоспособного профессионала, смысл жизни которого получение максимальной прибыли, удовлетворение материальных потребностей. Природопокорительная парадигма, нацеленная в природу вовне, ведет к тому, что человек с центростремительной скоростью все дальше и дальше удаляется от самого себя, не успевая затормозить на осознании внутреннего своего состояния, мироощущения, выпадая все больше и больше во внешний мир. Такое положение сопровождается духовным кризисом, который с нарастающей скоростью поражает человеческое сообщество. Трудно не согласиться с мнением А. Швейцера, что культура смешивается с бескультурьем, хаос проникает в иерархию ценностей, баланс между материальным и духовным принимает роковой характер. «Мы сошли со столбовой дороги развития культуры. Способность современного человека понимать значение культуры и действовать в ее интересах подорвана...» [8, с.33,40].

Тревожно становится от той мысли, что происходит подмена смыслов, ценностей русского человека. Доктор философских наук А. М. Егорычев пишет, что столкнулись две системы: социокультурная система сложившихся жизненных стереотипов, ориентиров, ценностей русского человека и новых (инновационных) реалий, смыслов, ценностей [4, с. 288]. Описывая последствия такого «взаимодействия», А.М. Егорычев с грустью осознает, что «драматизм этого столкновения не только в таких явлениях как «потеря себя», утрата смысла жизни. Результат - трагедия, которая называется «русский крест», что выражается в физическом вымирании русского народа, его духовной деградации» [там же].

В контексте обсуждаемой проблемы, вполне правомерно высказывание Н.А. Бердяева (1922г.), которое не потеряло своей актуальности в XXI веке. Характеризуя начало XX вв., философ проводит аналогию с античным миром. «Мы живем в эпоху, аналогичную гибели античного мира. Индивидуализм, атомизация общества, безудержная похоть жизни, ...неограниченный рост потребностей, упадок веры, ослабление духовной жизни... » [13, с. 15]. Поразительно, но фактически такую картину мы наблюдаем спустя четыре поколения.

Итак, в российском обществе обозначились тенденции, направленные на разрушение социокультурного слоя, отказа от национальных ценностей, традиций, смыслов. Однако, несмотря на прозападную модель развития, Россию спасает тот дух, который заложен в русских людях, в каждом русском человеке. Поэтому, как справедливо отмечает Е.Н. Селезнева: «Между тем, далеко не очевидно, что процессы технологической модернизации способны заместить духовно-нравственные идеалы, глубоко лежащие в основе русской культуры» [3, с. 5].

Литература

1. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов. – М.: Просвещение, 2006.
2. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г. Культуроцентричность и компетентность в современном социальном образовании. - М.: Изд-во РГСУ, 2009.
3. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. –М.: АСТ. Изд-во Астрель, 2005.
4. Егорычев А.М. Человек в ноосферном измерении. Человек и общество: ноосферное развитие: моногр. / под ред.: В.Н. Василенко и др. – М.-Белгород. обл. типогр., 2011.
5. Жизненные силы русской культуры: пути возрождения России начала XXI века.- М.: Изд. Дом Магистр-Пресс, 2003, с. 93.
6. Казначеев В.П. Демография как зеркало генезиса человеческого капитала // Человеческий капитал: науч.-практ. журнал. – 2008. - № 1 (7).
7. Краткий словарь по философии / авт. сост. Н.Н. Рогалевич. – Минск: Харвест, 2008.
8. Кравченко А.И. Культурология: учебник. – М.: Проспект, 2008.
9. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / под ред. В.И. Загвязинского. А.ф. Закировой. – М.: Изд-во центр «Академия», 2008.
10. Садохин А.П. Этнология: Учебник. – М.: Гардарики, 2000.
11. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. Энциклопедия, 1988.
12. Шогенов А.А. Национальная образовательная политика // Педагогика. – 2008. - № 5.

Танцтерапия - новая специализация в системе высшего профессионального образования

В.В. Ромм,
*д. культурологии, профессор кафедры музыкального театра
НГК(А) им. М.И. Глинки, г. Новосибирск*

Сам по себе термин «танцтерапия» очень ёмкий, является собирательным. Но современная литература акцентирует внимание часто лишь на психотерапевтических аспектах лечения. В середине ноября в г. Улан-Удэ Восточно-Сибирская академия культуры и искусств проводила конференцию, посвященную арттерапии. Но в предложенных основных направлениях работы конференции, в предлагаемых вопросах упомянута почему-то только психотерапия.

Этому есть свои причины. Исследования связи танцев со здоровьем велись в России и в царское и в советское время. А вот несколько десятилетий рубежа XX – XXI вв. стране было не до науки и культуры. Появляющиеся в то время печатные работы по танцтерапии пропагандировали зарубежные успехи. Это не соответствует действительности, наносит большой вред имиджу российской хореографии и авторитету России. Но прежде всего это удар по самой танцтерапии, серьёзное преуменьшение её возможностей.

Нельзя согласиться и с навязываемым прессой утверждением, что танцтерапия появилась только в середине XX века.

Это далеко не так. Еще в глубокой древности было замечено, что ритмичные телодвижения, совершаемые множеством людей, приводят к появлению почти мистического чувства единения друг с другом. А если к этому прибавляется еще и физическое единение, то возникает колоссальный по мощности однонаправленный заряд человеческой энергии, способный дать мощный лечебный эффект. Этим пользовались ещё в палеолите, о чём свидетельствуют наскальные рисунки, петроглифы, древняя мелкая пластика, в том числе и сибирские статуэтки и писаницы [3]. Широко использовался оздоровительный танец в шаманизме. Хорошо знали о врачевании танцем в античности.

В произведении известного античного писателя Ксенофонта «Пир» Сократ объясняет собравшимся, почему ему необходимы танцы: «Я буду танцевать, клянусь Зевсом... Я хочу гимнастическими упражнениями укрепить здоровье... хочу иметь лучший аппетит, лучший сон... я стремлюсь не к тем упражнениям, от которых ноги толстеют, а плечи худеют, как у бегунов, и не к таким, от которых плечи толстеют, а ноги худеют, как у кулачных бойцов, я желаю работать всем телом, чтобы все его привести в равновесие? Или вы не знаете, что недавно утром вот этот самый Хармид застал меня за танцами?» [1, с. 166].

Из этого небольшого отрывка можно сделать предположение, что лечебные танцы в Древней Греции подразделялись на подгруппы по функциональным отличиям для коррекции осанки, эмоционально-психологической

коррекции, похудения, улучшения пищеварения, хорошего аппетита, регулирования сердечно-сосудистой системы и т. д.

Такое деление танцев на функциональные группы танцев актуально во всём мире по сей день. Упорядоченные телодвижения помогают окрепнуть телу, в единении укрепляется человеческий дух. В этом ряду отмечаются и психотерапевтические эффекты. Но они стоят в длинном списке других возможностей танца.

Нельзя не отметить, что Сократ и Ксенофонт вслед за ним проявили совсем не дилетантские знания. Увидеть влияние того или иного движения или группы движений на рост мышц, формирование фигуры может лишь опытный хореограф, который имеет большую практику не только исполнительской, но и педагогической деятельности в области высокого танца (под высоким танцем автор подразумевает подобие классического тренажа).

Была в Древней Греции медицинская гимназия, основателем которой считается Геродик (V в. до н.э.). Позднее Гиппократ (460-370 гг. до н. э.) ввел понятие *«лечебной доли физических упражнения для больного человека. В трудах Гиппократа приводятся методики лечебной гимнастики при болезнях сердца, легких, желудочно-кишечного тракта»*.

В Древнем Риме этот опыт продолжили Целий Аврелиан, Корнелий Цельс (I в. до н.э.), Гален (130-200 гг.). Целий предлагал лечить физическими упражнениями многие хронические заболевания. Гален считал, что понятия физической культуры, физического труда и здоровья неразделимы.

В средние века знаменитый врач Авицена считал физические упражнения самым важным фактором сохранения здоровья.

В эпоху Возрождения появились специальные труды по врачебной гимнастике. Это «Трактат по ортопедии» Гофмана, «Искусство гимнастики» Меркуриалиса и др. Позднее, в Европе получил всеобщее признание метод лечения физическими упражнениями шведского врача Р.И. Линга (1776-1839). В конце XIX в, начале XX в. появились методики лечебной гимнастики для различных заболеваний сердечно-сосудистой системы, органов дыхания, сколиозлов.

Большинство хронических заболеваний человека связано с потерей мышечной силы организма. Если в течение жизни человек только эксплуатирует свое тело, не заботясь о сохранности и функциональности мышц, то нарушается множество функций, за которые отвечает именно мышечная ткань: опорно-двигательная, сердечно-сосудистая, лимфатическая, микроциркуляторная, иммунная.

В своем многотомном труде «Канон врачебной науки» Авицена писал многое о лечении физическими упражнениями. Он составил своеобразную классификацию гимнастических упражнений, объяснил лечебный эффект дыхательных упражнений (очищение «соков» организма), использовал физические упражнения в лечении заболеваний внутренних органов, нервной системы и глаз.

Только изучив весь опыт прошлого, можно в полной мере познать сегодняшние проблемы и их решение. Лечебная гимнастика, лечебная физкультура

тура (ЛФК) давно признаны медициной. Этой специальности обучают в медицинских ВУЗах. По этим направлениям есть исследования, учебники, научные монографии.

Внимательный читатель может меня упрекнуть, что я говорю о гимнастике, как о танце. Это я делаю сознательно. В Древней Греции гимнастика, как и многие другие виды спорта, причислялись к танцам. Философ Платон называл гимнастику и даже борьбу видами танца. Кстати все спортивные соревнования сопровождалась музыкой и поэтому вполне подходили под современные трактовки термина танец.

Отрыв гимнастики и физкультуры от танца, происшедший в средние века, привёл, на мой взгляд, к значительному ослаблению возможностей ЛФК. При всем могуществе и возможностях лечебной физкультуры, практический результат часто оставляет желать лучшего. Он далёк от результатов, которые описывали античные авторы. Отсутствие в современной трактовке ЛФК такого мощного инструмента воздействия как музыка неизбежно привело к многим недостаткам, которые признаются и врачами ЛФК.

Положительный эффект от лечебной физкультуры возможен только в случае постоянных и планомерных занятий. Разовое обращение положительного результата не дает.

Продолжительность регулярных занятий должна быть не менее 30-40 мин. Обычный человек заставить себя выполнять полный объём движений может с трудом. А заставить себя заниматься лечебной физкультурой постоянно, не менее двух раз в неделю – подвиг практически непосильный.

В учебнике лечебной физкультуре пишется: «Те взрослые люди, которые играют в теннис, посещают бассейн или ездят верхом, поступают так только потому, что им это нравится. Тем же, кто предпочитает отдыхать сидя или лежа, наверное, доказывать это бесполезно – по крайней мере до тех пор, пока они здоровы. Когда же жизнь заставит – всякий и сам на себе почувствует благотворное влияние движений». [2, с 23].

Если же мы говорим о танцтерапии, а собственно этим и занимались античные врачеватели, то лечение совмещается с удовольствием. Людей, которые не любят танцевать практически не может быть. Даже если кто-то говорит, что не любит танцев, то чаще всего причиной этого является простое неумение танцевать и боязнь признаться в этом.

Для танцев не надо приспособлений, спортивных снарядов. Юлиус Липс в своей знаменитой книге «Происхождение вещей» писал: «Наиболее широко распространенным выражением жизнерадостности и общительности являются по-видимому, танцы. (2, с. 25)

К сожалению, сегодня, забывается не только далёкая античность. Выброшен из обращения трёхвековой опыт русской школы. В отличие от западной традиции, русская хореографическая практика не ограничивалась только психотерапией. Последняя считалась само собой разумеющимся результатом исполнения каждого танца.

Основное внимание русские классические хореографы обращали на травмы и недуги опорно-двигательного аппарата. Обратимся к А.Я.

Вагановой и её знаменитому учебнику «Основы классического танца». Этот учебник на протяжении почти века остаётся настольной книгой педагогов хореографии и артистов балета всех стран мира. Вот что А.Я. Ваганова пишет о первом же движении классического экзерсиса у палки: *«Эти battements – основа всего танца. Они найдены так гениально, что кажется, их создатель проник в самую суть строения и функций связочного аппарата ноги. Простой пример из повседневной жизни танцовщицы доказывает это. Когда танцовщица во время танца слегка подвернет ногу и от ощущения неловкости не может на нее ступить, стоит ей тщательно проделать battementstendus, как нога легко восстанавливает свою работоспособность»* [4, с. 33]

Это наблюдение А.Я. Вагановой удивительно подтверждается жизнью и является действенным рецептом лечения самой частой сценической травмы. Ею является подворот стопы и соответственно – надрыв наружных связок стопы, обширная гематома, опухоль на внешней стороне суставной сумки, сильная боль, которая длится несколько недель. Неустойчивая обувь на высоких и тонких каблуках современных женщин делают особенно опасными такие травмы не только на сцене. Но даже в таких тяжелейших случаях батман тондю эффективен. Интересно, что в этих случаях не возникают гематома и опухоль в суставе. Мой, более чем сорокалетний опыт использования этого метода для лечения своих учеников не дал ни одной осечки. Немедленное, после подворота стопы, исполнение батмана, снимало боль и позволяло продолжать уроки или репетиции, будто ничего и не случилось, независимо от степени тяжести данной травмы.

В постсоветское время в нашей стране использование танцев в профилактике здоровья и лечении некоторых болезней не только не прекратилось, увеличилось. Хотя это и не отражалось в литературе. Перестройка в России – это годы, когда жители страны переживали крах одной государственности и рождение другой. Такие времена всегда отличаются массовыми человеческими трагедиями. Главной из таких, на мой взгляд, явилось катастрофическое ухудшение здоровья граждан, в том числе и детей. Это ухудшение сопровождалось невиданным, в десятки, сотни раз увеличением стоимости всех лекарств. И здесь часто танец становился доступным всем и действенным лекарством.

Любой опытный педагог-хореограф, руководитель детского коллектива в своей практике сегодня вынужден заниматься вопросами профилактики и лечения многих заболеваний своих питомцев. Если до перестройки в хореографические кружки и студии приходили в основном здоровые дети, то на переломе тысячелетий баланс резко изменился. Лишь небольшой процент таких новичков можно назвать полностью здоровыми. Возьмём хотя бы искривления позвоночника. Раньше такие заболевания в возрасте пяти-семи лет казались просто невозможными. Прежде чем заняться собственно хореографией, педагогу нужно приводить хоть к минимальной норме всевозможные патологии, фобии и хроники. В подавляющем количестве случаев, такие усилия дают положительные результаты.

Долгое время я возглавлял новосибирскую хореографическую ассоциацию и много сил прилагал, чтобы объединить усилия врачей и хореографов для выработки методов профилактики и лечения заболеваний детей средствами собственно танца. Гиподинамия, сколиозы, нарушения коррекции и пропорциональности, сердечно-сосудистые заболевания, заболевания кишечника, астма, заболевания и травмы опорно-двигательного аппарата – вот неполный список заболеваний, которые успешно корректировались нашими хореографами. Группу по обследованию здоровья детей новосибирских хореографических коллективов по моей просьбе возглавил доктор медицинских наук С.В. Казначеев. В содружестве с этими врачами новосибирским хореографам удалось разработать и успешно опробовать много методик танцтерапии. Яркий пример – искривления позвоночника. Медицина считает эти заболевания неизлечимыми. А наша практика показала 100% положительный эффект в нетравматических случаях. Причём этот эффект был стабилен в группах детей разного возраста – от 4-х до 18-ти лет.

Кстати наш опыт показывал, что самым эффективным в деле профилактики и лечения практически всех заболеваний является классический танец, особенно в первые два года занятий. Надо ли доказывать, насколько важно зафиксировать эти методики и использовать в процессе обучения хореографов.

В новом государственном стандарте высшего профессионального хореографического образования появились новые специализации, которые требуют не только практических навыков, но и серьёзных теоретических знаний. То, что специалистов по танцтерапии будут готовить в системе профессионального хореографического образования, на мой взгляд, правильно. Это во все не является авансом на будущее. Здесь и признание огромных возможностей танца и вера в русскую хореографическую школу. В этом решении констатация мирового признания компетентности российских хореографов. С началом перестройки огромное количество артистов балета и преподавателей хореографии покинуло Россию и стало работать за рубежом. Во всех практически странах мира авторитет русской балетной школы настолько велик, что каждый коллектив, каждое учебное заведения старается заполучить воспитанников русской школы.

Несмотря на все трудности, внутри России этот авторитет остаётся высоким. За рубежом арттерапии и в частности танцтерапии уделяется огромное внимание. Специалистов по арттерапии выпускают практически все медицинские колледжи. И, несмотря на это, выпускники прославленных балетных академий и хореографических колледжей России с успехом соперничают с этими специалистами. Мало того, сплошь и рядом если есть возможность выбирать, то выбирают русских специалистов. Это при том, что специальной подготовки для профессии танцтерапевтов в учебных программах российских ВУЗов и ССУЗов до последнего времени не было. Теперь это будет. Теперь даже будет в хореографических учебных заведениях даже специализация «танцхореография». Это очень отраднo. Однако, это и огромная ответственность. Я уверен, что под понятием «танцтерапия» должен подразуме-

ваться весь мыслимый комплекс лечения танцем, танцевальным искусством. И готовить наших студентов следует по всем направлениям профилактики, коррекции и лечения заболеваний. У нас пока нет опыта такого обучения.

На втором сибирском конгрессе ЮНЕСКО в Новосибирске «Проблемы высшего профессионального хореографического образования» каждый из выступающих говорил о необходимости издания новых учебников. Создать учебник или учебное пособие по танцтерапии с учётом российского и мирового опыта – невероятно трудно. Нужна серьёзная работа и медиков, и дансологов.

Однако, о такой работе мне пока не известно. По просьбе проректора Академии русского балета им. А.Я. Вагановой А.В. Фомкина я переговорил с доктором медицинских наук С.В. Казначеевым и получил его согласие на участие в работе по написанию учебника. Однако, заказа на такую работу так и не поступило.

Это типично российская ситуация. Иностранские издания пользуются такими промахами. Например, после издания моей монографии «Танец в эволюции человека» германское научное издательство «Ламберт» настойчиво предлагает мне написать монографию «Танец и здоровье». Если такая работа будет выполнена, то все права перейдут германскому издательству. И мы будем продолжать учиться по зарубежным учебникам.

Литература

1. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. – М.: Наука, 1993.
2. Милюкова И.В., Евдокимова Т.А. Лечебная физкультура: новейший справочник. – СПб.: Сова; М.: Изд-во «Эксимо», 2005,
3. Ромм В.В. Древнейшие танцы. Новосибирск: Изд-во ЗСО МСА, 2011.
4. Ваганова А. Я. Основы классического танца. – Л.: Искусство, 1980.

Новые проблемы, возможности и подходы в изучении религиоведческих дисциплин

Н.П. Ким,
*д.п.н., профессор, проректор по научной работе и внешним связям
КГУ им. А. Байтурсынова,
Ю.Я. Бондаренко,
к.филос.н., профессор кафедры философии КГУ им. А. Байтурсынова,
г. Костанай (Республика Казахстан)*

В последние годы на значительной части СНГ выходят из эйфории деидеологизации, все четче осознавая, что в современных условиях без того или иного мировоззрения, без той или иной системы идей общество существовать не может. Поэтому всякая провозглашаемая «деидеологизация» на практике означает лишь скрытый отход от поисков и утверждения той мировоззренческо-идейной основы, которая бы соответствовала собственным национальным интересам. В поисках же такого рода особое место, несомненно, принадлежит религии и религиоведческой проблематике, ибо, даже

выражаясь стандартным языком недавних советских десятилетий, религия – одна из древнейших форм общественного сознания.

Обращаясь же к теме «инновационных идей, концепций, программ и технологий» и их места в обеспечении социальной безопасности, хотелось бы начать именно с новых проблем или, говоря словами великого историка XX века, А.Дж.Тойнби, вызовов, с которыми сталкиваются и Россия, и Казахстан. Это очень важный момент. Дело в том, что, употребляя, ставшее популярно-модным, слово «инновации», мы должны четко понимать, что стремление к инновациям – не просто результат триумфального (либо не очень) движения научной мысли, но и стремление в изменяющихся обстоятельствах отвечать на вызовы времени, когда сама жизнь постоянно побуждает искать и опробировать нечто новое.

Обращаясь непосредственно к теме нашего выступления, хотелось бы здесь отметить, прежде всего, следующие проблемы.

Первая – это проблема глобализации и соответствующей трансформации информационного пространства. В советские годы данное пространство, с одной стороны, было более замкнутым, с другой, – более целостным. Относительная замкнутость означала и большие возможности непосредственного регулирования информационных потоков. Относительная же целостность обеспечивала и большие возможности в использовании языка науки и культуры в тех или иных конкретных целях. Так, например, использование в педагогической практике тех или иных образов, таких, как Александр Матросов, «Зоя» не требовало пояснения, и поэтому использующий их мог естественно ожидать строго определенной реакции слушателей, по крайней мере, их понимания. Сегодня же дело обстоит иначе. Юному слушателю нередко требуется разъяснить то, что стоит за тем или иным образом, иначе разговор обретет характер игры в «глухой телефон». Кстати, то же самое напрямую относится и к восприятию, казалось бы, всемирно известных религиозных образов. Неоднократный, в том числе и письменный опрос ряда студентов КГУ (причем, как более зрелых заочников, так и очников) показал, что «золотой телец» в их понимании имеет положительное значение, так как ассоциируется с достатком, богатством. И проблема в данном случае не в том, что достаток, богатство расцениваются, как нечто значимое, а в том, что сам изначальный и закрепившийся на века смысл образа ускользает от понимания, вследствие чего педагог и слушатели, подчас сами того не сознавая, начинают говорить на разных языках.

А ведь у глобализации или того, что мы видим под ее именем, есть и вторая очень опасная грань – это протаскивание либо необдуманных, либо напрямую чуждых отечественной культуре и самим условиям нашего развития форм и стереотипов в области образования и т.п. Получается, что у нас в одно и то же время, могут чествовать Ломоносова, Абая, Алтынсарина и при этом продвигать в жизнь установки, требования, которые напрямую противоречат и их научно-педагогическим, этическим поискам, и обычному здравомыслию.

Вторая из далеко не всех, но упоминаемых здесь проблем, это проблема серьезнейших социально-демографических и этнических сдвигов. Проблема эта – мирового масштаба, но и в СНГ и, особенно, России, она стоит чрезвычайно остро. С одной стороны мы наблюдаем и ощущаем на себе колоссальнейшее социальное расслоение, с другой – смену этнического ландшафта во многих регионах бывшего Союза. В частности, заметно это в Казахстане, где после обретения независимости резко увеличилась доля казахов в населении страны, в ряде районов России и ... в Москве. Так, по одному из социологических прогнозов, в результате активной миграции «генный поток по линии отцов приведет к тому, что через десять поколений генофонд русских будет состоять из (так называемых) чужих генов, будет меняться и антропологический вид населения московского региона. Получается, что через 150 лет русские Москвы будут сильно отличаться от русских, допустим, из сельской местности: мегаполис есть мегаполис» [1, с.18-19]. Совершенно очевидно, и это также подмечают социологи, что такого рода изменения сопровождаются и изменениями в сфере религиозности и культуры в целом.

Третья, серьезнейшая проблема - это возрастание угроз человеческой жизни. Сложилось так, что под убаюкивающие звуки гимнов демократии и правам человека жизнь этого самого конкретного человека во многих отношениях стала несравненно менее безопасной, чем десятилетия назад. Конечно же, здесь требуется выверенная статистика, а не голословные рассуждения. Но целый ряд новых угроз последних двух - двух с половиной десятилетий совершенно очевиден. Это угроза наркомании, приобретающей характер эпидемии, новые формы организованной преступности, киллерство и т.д. Много тревог вызывает и обострение межнациональных отношений, которое, в значительной мере частью населения воспринимается и как обострение отношений межконфессиональных. Наряду с этим на постсоветском пространстве дает о себе знать целой серией трагедий и проблема терроризма, которая в так называемые «застойные» годы практически не существовала, если только не считать отдельных эксцессов. И эта проблема, опять-таки, неотделима от проблемы религиозного экстремизма. К сожалению, тревожные нотки начинают звучать и в Казахстане, где слышны угрозы тех, кто именует себя «солдатами халифата».

Четвертая проблема порождена самой логикой развития философии и религиоведения, логикой, которая в определенных отношениях отражает общий процесс научных революций и смены парадигм, наиболее четко очерченный еще Т.Куном. Суть ее в том, что с гибелью Советского Союза и распадом всего социалистического лагеря наблюдается (начатый еще в годы Перестройки) процесс смены философски-религиоведческих парадигм и моделей мира, равно, как и ряда методов и критериев исследовательской работы в данных областях. Это своего рода очередная «коперниканская революция», разворачивающаяся, помимо прочего, в сферах философии, религиоведения и педагогики. Марксистско-ленинское «учение» в его канонизированных и костеневших формах уже больше не считается единственно верной основой подлинно научных и четко ориентирующих в практической жизни мировоз-

зренческих подходов к реальности. Однако, в сравнении с собственно коперниканской революцией, нынешняя, мировоззренчески-методологическая, имеет одну серьезную особенность: будучи акцентированной на разрушении старого эта революция отнюдь не дает ни новой системы мира, ни четко просматриваемой системы координат и пока еще представляется достаточно рыхлой даже в сфере базовых понятий, таких, как секта, тоталитарные секты, деструктивные секты и культы. Получается, что «сектоборцы» во всю звонят в колокола, временами развивают бурную деятельность, причем в сфере крайне значимой и деликатной, а объект противостояния, с научной точки зрения, не совсем ясен. Не приведет ли это к тому, что, с одной стороны, мы можем стать свидетелями и участниками очередной охоты на ведьм, а с другой - в этой рьяной борьбе с деструктивностью упустим первостепенные угрозы? Проблема эта осложняется и тем, что сегодня и само понятие религии и возможности его использования в учебно-воспитательном процессе представляются довольно туманными. Сравните сами определение религии, данное в выпущенном «Политиздатом» в 1986 г. академическом «Атеистическом словаре» (с.383) с рядом более поздних определений либо развернутых характеристик религии, предлагаемых в более поздней учебной литературе. В первом случае все понятно и четко: «Религия... - одна из форм общественного сознания, отражение действительности в иллюзорно-фантастических образах, представлениях, понятиях». При таком подходе в качестве главного признака религии выделяется вера в сверхъестественное. Такое определение можно оспаривать, но оно достаточно конкретно.

Сложнее обстоит дело с более новыми определениями. Так, в добротном в целом учебнике О.Ф. Лобазовой [2, с.13] религия описана доступным языком, как «универсальная форма общественного сознания». При этом добавляется: «Универсальность религии заключается в том, что ... только религия содержит в себе возможности для духовно-практического и чисто духовного освоения человеком любой сферы человеческой жизнедеятельности, причем дело не в истинности той или иной религии, а в возможностях, предоставляемых человеку для мышления и эмоционального переживания». Но здесь остается невыясненным кардинальнейший вопрос: а что же это такое «чисто духовное» и «духовное» вообще? – Вопрос, поиски новых ответов на который, пожалуй, еще только ведутся.

Возьмем теперь одну из самых глубоких и насыщенных работ – «Религиоведение» - учебное пособие и учебный словарь-минимум, подготовленный одним из ведущих религиоведов России И.Н.Яблоковым и выпущенным изд-вом «Гардарика» в 1998 г. Помимо полезного и обстоятельного освещения этимологии слова здесь дана и развернутая характеристика религии: «религия - ...одна из сфер духовной жизни, способ практически-духовного освоения мира обществом, группой индивидов и личностей». (с.461). Опять-таки и здесь, даже в приложенном к пособию словаре определение духовности, духовного отсутствует, и получается, что вся конструкция, как и во многих иных случаях, оказывается лишенной четкого понятийного фундамента. Правда, важным достоинством цитируемой работы является развернутая ха-

рактика религиозной веры (с.463). Но она дана после примерно полутора страниц промежуточного текста и язык ее непрост, особенно для понимания современного студента, «натасканного» на работу с тестами и подобными им заданиями.

И дело тут не в «недоработке» авторов отдельных изданий, а в самой специфике проблем нашего, переходного – транзитного времени, пропитанного духом постмодернизма и наполненного критической силой, но еще не готового к построению целостных систем и четко очерченных новых понятий, что, с одной стороны, представляет особые трудности для педагога, с другой же – открывает дополнительные возможности для «незашоренной» самостоятельной мысли студента. – Ведь именно нерешенные вопросы пробуждают стремление к активному поиску.

Но тут перед нами встает еще одна, очень серьезная проблема чисто учебного характера: современный педагог все в большей мере имеет дело со студентами, хотя и смысленными, зачастую увлеченными, но не привыкшими к вчитыванию в текст и с большим трудом, чем прежде воспринимающими растянутую на учебную пару речь лектора-преподавателя. Уже это побуждает искать новые формы привлечения внимания и оживления учебной работы.

Однако смена эпох несет с собой не только новые проблемы, и а и новые возможности. Это и чисто технические возможности, заметно обогащающие арсенал средств, используемых в процессе обучения и воспитания, и возможности более фундаментального характера. К последним, на наш взгляд, уместно отнести возможности более объемного рассмотрения религии, нежели во времена доминирования официального атеизма. Но, хотелось бы подчеркнуть, это лишь возможности, которые сами по себе еще не перерастают в достижения в сфере образования и педагогики и, уж, тем более, там, где речь заходит о массовой культуре. Мало того, в определенных отношениях мы, как это не парадоксально, наблюдаем печальный откат назад в сравнении с советским временем. Утраченную четкую (не значит, бесспорно, истинную) мировоззренческую основу, у нас поначалу пытались заменить «мировоззренческой всеядностью», а в последние годы – опорой на то, что именуется «традиционными религиями». Позитивные ценности последних, конечно же, должны использоваться в современном воспитании, но само это использование явно не должно сводиться к набившим оскомину трафаретам прошлых советских и иных, уже более поздних лет, когда упрощенно понятую партийность пытаются заменить столь же упрощенно понятой, декларативной «воцерковленностью». Тут вообще было бы уместно заметить, что чиновность и администрирование, к чему бы они не прилагали свою руку, особенно, если дело касается духовности, культуры, педагогики, уподобляются рукам сказочного китайского императора, превращавшим в безжизненное, хотя и «блескучее» золото все, чего бы они не касались.

Так какова же стратегия и технология инноваций в сфере изучения религиозных дисциплин в этих условиях? Что рождает надежды, а что вызывает сомнения и пробуждает дискуссии?

Первый, возникающий здесь вопрос, это вопрос о сферах распространения религиоведческих дисциплин. Так, до сих пор представляется непростым решение о введении преподавания дисциплин такого рода в школах. Сложность здесь заключается в том, что на протяжении примерно двадцати лет религиоведческое образование было пущено на самотек и сегодня не так-то легко решить проблему обеспечения казахстанских и российских школ достаточно подготовленными кадрами, хотя, бесспорно, у нас, в Казахстане, движение в этом направлении начато.

Второй вопрос – о том, каким образом должны осваиваться школьниками основы религиоведческих знаний. Здесь нам предложено два варианта: один российский, и другой – казахстанский. Российский вариант базируется на преподавании целого «веера» светских предметов, которые, по выбору самих учащихся и их родителей, знакомят бы школьников с основами православной, мусульманской культуры... либо светской этики. Казахстанский вариант предполагает изучение религиоведения, и, соответственно, элементарное ознакомление школьников с основами различных вероучений. В деталях и у первого, и у второго варианта есть свои плюсы и минусы, но, все-таки, представляется, что в принципе казахстанский подход предпочтительнее российского. Почему?

Во-первых, потому, что он предлагает более широкую палитру знаний о религии и тем самым позволяет более широко сопоставлять то общее, что присуще различным вероисповеданиям и при этом явственнее ощутить и природу тех или иных различий. Не зря же говорят, что «все познается в сравнении».

Во-вторых, при казахстанском подходе выглядит более логичной и задача воспитания толерантности: дети, относящиеся к разным этноконфессиональным группам, вместе осмысливают существеннейшие вопросы человеческого бытия, равно как и особо значимые проблемы этики и культуры в целом. Так, например, при таком подходе возможен общий разговор о том, каковы эталоны отношения к родителям, старшим в православии, иудаизме, исламе, буддизме или светской этике и т.п. Гораздо труднее представить такой разговор, если дети разведены по разным классным комнатам.

В-третьих, интересный по своему замыслу российский подход, по мнению авторов, при современных демографических тенденциях может таить в себе мину замедленного действия. Миграционные процессы и сокращение относительной доли русского населения в ряде регионов, в том числе и в связи со сравнительно низкой с рядом других этносов рождаемостью среди русских может повести к тому, что, в той же столице, со временем число выбравших изучение основ православной культуры будет снижаться. Тем самым благие пожелания обернутся тем, что знание православной культуры у немалой части школьников отнюдь не будет возрастать. Причем именно в столичном регионе.

Особо стоит и проблема изучения религиоведческих дисциплин в вузах. Поскольку религиоведение вводится в школах, постольку его изучение в педагогических вузах, по крайней мере, студентами определенных специально-

стей, представляется совершенно необходимым. В КГУ им. А.Байтурсынова по инициативе ректората изучение религиоведения начиная с этого года вводится на всех первых курсах. Правда, количество учебных занятий невелико – в размере одного кредита, но и это гораздо лучше, чем ничего. Кроме того, студенты-историки на протяжении целого ряда лет на первом курсе изучают в трехкратно большем объеме «Историю мировых религий». Определенное место для рассмотрения религиоведческой проблематики отводится и при изучении учебных курсов философии, социологии, политологии и культурологии. Кроме того, поставлен вопрос об определенной религиоведческой подготовке и ряда магистрантов, чьи диссертации могут быть посвящены проблемам религиоведения.

Какие же возможности для использования инноваций здесь открываются, как перед студентом, так и перед преподавателем?

В первую очередь, это, конечно же, новые технические возможности, позволяющие использовать новые либо заполненные новым содержанием известные формы сотрудничества студента и преподавателя. Здесь студенты с большой охотой и интересом проявляют свою активность в поисках, демонстрации и осмыслении, найденного ими материала. Так, на смену прежним схемам и слайдам выступают диски и т.д. Наглядным примером их использования на одном из занятий на отделении журналистики стала демонстрация фрагментов рекламных материалов сайентологов с их последующим анализом.

Другие новшества в самой методике ведения занятий связаны с Интернетом. Его использование двояко. С одной стороны, с помощью Интернета студенты выполняют разнообразные домашние задания. С другой – используя ноутбуки и мобильные телефоны непосредственно на занятиях находят значение тех или иных понятий, либо какую-либо оперативную информацию. С третьей – компьютеры позволяют ярче и нагляднее демонстрировать, относящееся к той или иной теме.

Пари этом нельзя не заметить, что «компьютеризация», сочетающаяся с тестизацией, столь же масштабной, как и коллективизация первых десятилетий советской власти, несет в себе и явно негативные моменты. Один из них заключается в том явлении, что такой переход к компьютеру и Интернету, при котором практически минует предварительная фаза серьезной работы с книгой, отучает грамотно работать с информацией. В скачанных с интернета материалах, как правило, система ссылок на источники либо отсутствует, либо автоматически переносится из уже готового текста. В перспективе это чревато серьезными изъянами в подготовке научных кадров. Более того, реферативная работа в наших конкретных условиях все более обретает смысл лишь как работа по поиску, осмыслению и изложению определенной информации, но не ее самостоятельному отбору из тех или иных конкретных работ.

В этих условиях особое внимание может быть уделено коротким и четким творческим заданиям, выполнение которых при необходимости может опираться на использования, как самостоятельно подыскиваемой студентом литературы, так и Интернета. Например, студенты КГУ на занятиях давали

краткие письменные ответы на вопросы, связанные с пониманием успеха, соотношением знания и мудрости и т.д., а затем совместно обсуждали полученные ответы. Другая форма, уже домашних творческих заданий - интерпретация чаньских (и иных) изречений, дающих простор воображению и фантазии. Очень интересен и инновационный опыт россиян, замечательным примером чего может служить педагогическая деятельность вице-президента Российской Академии политической науки Водолазова Г.Г., богатый опыт которого, в частности, замечательно представлен на Ильенковских чтениях, проходивших в Астане в мае 2011 г. [3] Опыт этот включает, как постановку, требующих самостоятельных размышлений, проблем, так и обзор увлекательных форм работы, и методику творческого проведения учебных занятий.

Среди множества популярных изданий хотелось бы также особо выделить очень интересные и удобные для использования в учебном процессе работы П.С. Таранова, начиная с его двухтомной «Анатомии мудрости», выпущенной в Крыму издательством «Таврия» в 1995 году. Работы эти не просто «читабельны» сами по себе, но и структурно, и содержательно в самом хорошем смысле этого слова приспособлены к духу нашего стремительного времени, требующего емких и ярких, запоминающихся сгустков информации. По сути, работы П.С. Таранова продемонстрировали возможности нового использования учебной информации, новых и более современных форм ее подачи, причем в одной из сложнейших сфер – сферы философии. Вполне понятно, что, предлагаемые Тарановым, формы не единственно образцовые и местами просто не бесспорны, но при всем этом они в наших условиях открыли целое направление обновленного практического использования в учебно-познавательной деятельности серьезных методических разработок.

Не повторяя опыт российских авторов и, в то же время, опираясь на него, в КГУ, в данном случае на кафедре философии, возглавляемой доктором наук С.А. Колдыбаевым, также ищут новые пути активизации самостоятельной деятельности студентов. Результаты этой деятельности отчасти находят свое отражение непосредственно в учебном процессе, отчасти в материалах различного рода научно-практических конференций и публикациях в университетском журнале «Интеллект, идея, инновация», отчасти же в издании, подготовленном преподавателем кафедры Бондаренко Ю.Я. методических работ, таких как «Методические рекомендации по теме «Путешествие в мир прошлого» (Кустанай, 1992, Методические рекомендации по курсу «История мировых религий» (Костанай:КГУ, 2005), «Задания и тесты по философии» (Костанай, 2006 г.), двухтомник «Древность и мы» (Костанай, 2007 г.), «Наследие Востока», (Костанай. 2011 г.) и др. Думается, что на нынешней стадии творческой эволюции, сопровождаемой далеко не всегда продуманными реформами в сфере образования, мы особенно нуждаемся в развернутом обмене опытом, консолидации и интеграции именно творческой, а не показательно бюрократической деятельности.

Литература:

1. Уралов А. Любви все этносы покорны // Природа и человек. – 1911. - № 11.

2. Лобазова О.Ф. Религиоведение: учебник. – М.: Дашков и К., 2007.
3. Водолазов Г.Г. Мыслильня // Уроки творчества, нравственности и свободы. – Ильенковские чтения: матер. 13-й Междунар. науч. конф. – Астана, 2011. - С. 26-35.

Проблема снижения воспитательного потенциала семьи

С.Н. Фомина,
*к.п.н., доцент кафедры семейной,
гендерной политики и ювенологии РГСУ, г. Москва*

Семья во все времена находилась в центре внимания передовой общественной мысли, прогрессивных политических деятелей и ученых, начиная от древних философов и заканчивая современными реформаторами. Важность семьи обусловлена тем, что по длительности своего воздействия на личность ни один из других институтов воспитания не может с ней сравниться. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрывается внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует не только формированию личности, но и самоутверждению человека, стимулирует его социальную, творческую активность, раскрывает индивидуальность. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании человека, сколько может это сделать семья.

А. С. Макаренко утверждал, что «воспитать ребенка правильно легче, чем потом его перевоспитывать» [2, с. 105].

Семья как социальный институт особенно чувствительна к кардинальным реформам государственного масштаба, поскольку их результаты напрямую отражаются на ее уровне жизни, стабильности и воспитательной дееспособности.

Ставя перед собой цель, подготовить ребенка к безболезненному и органичному включению во взрослую жизнь (то есть его всесторонней социализации), семья должна учитывать изменившиеся социальные реалии. Статистика свидетельствует, что переход к рыночной системе хозяйствования весьма болезненно отразился на состоянии семьи как социального института. Демографы фиксируют катастрофическое падение рождаемости, социологи отмечают рост числа асоциальных семей и предсказывают снижение жизненного уровня, падение нравственных устоев семейного воспитания.

Благополучная семья – это та, в которой созданы условия для ее нормальной жизнедеятельности и оптимального выполнения ее функций, прежде всего, конечно, репродуктивной и воспитательной. Таков естественный социальный аспект проблемы семейного благополучия, закономерно вытекающий из того факта, что семья – микрочайка общества, важнейший институт духовного и физического воспроизводства ее членов. Поэтому благополучие каждой семьи есть благополучие общества в целом.

Каждая семья обладает определенным воспитательным потенциалом, который складывается из совокупности материальных и духовных, объек-

тивных и субъективных условий жизнедеятельности семьи, ее наличных возможностей.

Потенциал (в пер. с лат. *potentia* – сила) – источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности определенного лица, общества, государства в определенной области.

Воспитательный потенциал семьи – это круг факторов и условий, способствующих всестороннему развитию детей; это семейная микросреда, образ жизни семьи, а также возможности семьи в сфере духовно-практической деятельности родителей, направленной на формирование у детей определенных качеств; это осознание методов и средств педагогического воздействия, нравственные идеалы и потребности, духовно-практическая деятельность родителей, направленная на всестороннее, гармоническое развитие личности ребенка.

Воспитательный потенциал семьи имеет сложную структуру и представляет собой единство эмоционального, интеллектуального, действенно-практического компонентов. Воспитательный потенциал семьи и эффективность его реализации обусловлены многими социальными (политическими, экономическим, демографическими, психологическими) факторами объективного и субъективного характера. К ним относятся: факторы макросреды и те изменения, которые в ней происходят; структура семьи (нуклеарная или многопоколенная, полная или неполная, многодетная или малодетная); материальные условия ее жизнедеятельности (уровень доходов, жилищные условия, благоустроенность быта и др.); личностные характеристики родителей (социальный статус, уровень образования, общая и психолого-педагогическая культура, ориентации и установки на воспитание и образование детей); психологический климат в семье, система и характер взаимоотношений между ее членами, их совместная деятельность; помощь семье со стороны общества и государства в образовании и воспитании детей, социализации подрастающего поколения.

На воспитательный потенциал семьи в значительной степени влияют родительские чувства (любовь, привязанность к детям); специфические социальные роли и нормативные предписания культуры; реальное поведение родителей, их отношение к детям, стиль воспитания.

В наше время имеется ряд объективных обстоятельств, снижающих воспитательный потенциал семьи — это уровень материальной обеспеченности, производственные и бытовые нагрузки родителей, снижение социального контроля за поведением детей и молодежи со стороны родственников, трансформация гендерных отношений и социальных ролей.

Бедность многих семей не позволяет им обеспечить элементарные потребности детей в одежде, предметах быта, должном рационе питания. У них нет достаточных средств, чтобы нести дополнительные расходы на воспитание и образование детей, на организацию их досуга и отдыха, на оплату услуг дошкольных и других детских учреждений. Вследствие этого создается ситуация социальной депривации значительной части подрастающего поко-

ления (лишения, ограничения либо недостаточности условий, материальных и духовных ресурсов, необходимых для воспитания, разностороннего развития и социализации детей).

У родителей остается все меньше времени для воспитания детей в связи с необходимостью дополнительной работы для обеспечения потребностей семьи. В сфере родительства проявляются две противоречивые тенденции. С одной стороны, меняется стереотип мужчины и, следовательно, отца, расширяется диапазон отцовских ролей. Раньше отец был воплощением власти и инструментальной эффективности, сейчас от него ждут активной и мягкой заботы о детях. В то же время распространено мнение о неадекватности, неумелости мужчин в сфере родительства, что определяет сложности в выполнении ими отцовских ролей. С другой, - женская эмансипация и ломка традиционных гендерных ролей приводит женщину к отказу от «детоцентристского характера своей судьбы». Переход от семьи традиционного типа к современной, основанной на равенстве супругов, привёл к утрате непререкаемого авторитета мужчины и снижению согласованности воспитательных воздействий родителей. В современной семье нередки разные, а то и взаимоисключающие понятия матери и отца о воспитании, целях и способах достижения жизненных целей. Для повышения воспитательного потенциала семьи на уровне государства необходимо реализовать:

- поддержку самообеспечения семей, создание условий, в которых семья с работоспособными родителями имела бы от своей экономической деятельности доход, достаточный для нормального развития детей;

- поддержку семей с детьми, оказавшихся в особо трудных условиях (многодетные, неполные семьи, семьи беженцев, безработных, семьи с инвалидами и т.п.);

- сохранение и совершенствование системы семейных пособий, а также минимальных (бесплатных) социальных гарантий для детей в сфере образования, здравоохранения, культуры, оздоровительного отдыха, развитие социального страхования и частичной компенсации расходов в сфере платных услуг;

- льготный режим занятости для родителей с маленькими детьми;

- сохранение и развитие системы дошкольного воспитания, не подменяющей семью, а помогающей ей воспитывать детей;

- педагогическое просвещение молодежи и молодых родителей;

- организация консультирования молодежи по проблемам семейной жизни и воспитания детей;

- профилактика распада семьи, работа с семьями группы риска, профилактика отказа от родившихся детей, правовая и экономическая поддержка опеки и усыновления и т.д.

Литература

1. Балабанова Е.С. Гендерные различия стратегии совладания с жизненными трудностями // Социологические исследования. – 2002. - № 11. - С. 26-36.

2. Караханова Т.М. Ценностные ориентации работающих женщин и использование времени // Социологические исследования. – 2003. - № 3.
3. Семья и личность / под ред. Е.И. Сермяжко. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003.

Формирование социальных компетенций дошкольников как фактор социальной безопасности

Н.В. Ушакова,
аспирант МГПИ, г. Москва

В настоящее время проблема организации безопасного детства становится приоритетной для родителей и дошкольных образовательных учреждений. Средства массовой информации, организации по защите прав и законных интересов детей, родители и педагоги обеспокоены сложившейся нестабильной ситуацией воспитания маленьких детей в московском мегаполисе. Поэтому современные родители и педагоги ставят на первый план в воспитании и обучении еще совсем маленьких детей ценностные вопросы организации безопасности, эмоциональной комфортности, сохранения и укрепления психического и физического здоровья в обществе, семье и детском саду.

Во всех дошкольных образовательных учреждениях с 2006 года действуют «Паспорта безопасности», с 2008 года выделены дополнительные ставки директора по безопасности, с 2000 года учреждения охраняются частными охранными предприятиями. Ежегодно проводятся окружные и городские конкурсы детских рисунков по безопасности детей на дорогах. Во всех учреждениях действует систематусловий безопасной жизнедеятельности детей с учетом требований СанПиНа 2.4.1.1249-03 для дошкольных образовательных учреждений. В отношении сотрудников дошкольного учреждения действуют коллективный договор, соглашение по охране труда, инструкции по охране жизни и здоровья детей и предотвращению детского травматизма.

Согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. N 655 "Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования" в образовательную деятельность дошкольного учреждения вводится освоение детьми десяти образовательных областей: «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка».

С целью формирования социальных компетенций содержание образовательной области «Безопасность» направлено на достижение целей формирования основ безопасности собственной жизнедеятельности и предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира) через решение следующих задач: представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них;

приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения; передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства; осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Тем самым осуществляется перенос проблемы обеспечения безопасного детства и формирования основ социальных компетенций с парциального на основной общеобразовательный уровень.

Мы рассматриваем социальные компетенции как интегративные качества личности, позволяющие предвидеть социальные ситуации и находить проективные пути решения жизненно важных социальных проблем. Что, по нашему мнению, является важным фактором снятия внутренней и внешней социальной напряженности, обеспечения безопасной среды детства.

В настоящее время в дошкольных образовательных учреждениях действуют ряд парциальных программ по основам безопасной жизнедеятельности детей дошкольного возраста. На первом месте стоит рекомендованная Министерством образования РФ программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста». Авторы Р. Б. Стеркина, О. Л. Князева, Н. Н. Авдеева [1]. При аттестации дошкольного учреждения данную программу указывают 100% дошкольных учреждений. Программа формирует начала скорее знаний и частично умений в различных жизненно-важных ситуациях. Программа выстроена на базе проекта государственного стандарта дошкольного образования. Включает педагогическую методику, мотивирующую развитие самостоятельности и ответственности за свое поведение. Она формирует у детей социальные компетенции осознанного поведения, учит адекватно вести себя в опасных ситуациях дома и на улице, в общении с незнакомыми людьми, взаимодействии с пожароопасными и другими предметами, животными и ядовитыми растениями; развивает основы экологической культуры, приобщает к здоровому образу жизни. Программа проводится как правило воспитателем в старших и подготовительных группах детского сада. Программа требует обязательного соблюдения основных ее принципов: полноты (реализации всех ее разделов), системности, учета условий городской и сельской местности, сезонности, возрастной адресованности. Социальные компетенции детей развиваются на основе проработки значимых задач и действий.

Программа «Я, ты, мы» авторы О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина также рекомендована Министерством образования РФ. Несмотря на свою актуальность и возможность эффективно дополнять любую программу дошкольного образования по анализу разделов сайтов дошкольных учреждений публичной доклад заведующей», «парциальные программы и технологии» она используется в 10-12% московских садов и проводится в основном социальными работниками и педагогами-психологами. Программа направлена на формирование эмоциональной сферы, развитие социальной компетентности ребенка. На наш взгляд, она закладывает основы социальных компетенций с позиции мотивации и деятельности, воспитывает социальный

и эмоциональный интеллект, осознанность социальных норм поведения, умение общаться со взрослыми и детьми, решать конфликтные ситуации, что несомненно создает у ребенка обобщенный образ деятельности и видения.

Программа «Я — человек», автор С. А. Козлова допущена Департаментом общего среднего образования Министерства образования РФ в реализации развития у детей социальных компетенций на основе формирования у ребенка позитивного представления о себе как о представителе человеческого рода, о людях, живущих на Земле, об их чувствах, поступках, правах и обязанностях, разнообразной деятельности. [7]. Программа включает четыре больших раздела: «Что я знаю о себе», «Кто такие взрослые люди», «Человек - творец», «Земля — наш общий дом» и развивает, по нашему мнению, обобщенное социальное видение действительности и созидательной безопасной жизнедеятельности. Автором издано учебное пособие «Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью», служащее технологией реализации программы «Я — человек».

В качестве методических разработок для развития социальных компетенций безопасности дошкольников следует отметить материал по организации занятий по обучению дошкольников безопасному поведению на улице Козловской И.А., канд. пед. наук, главного научного сотрудника Научно-исследовательского центра проблем безопасности дорожного движения ГИБДД МВД России, методические разработки старшего воспитателя Мурыгиной Н.В. в создании программы противопожарной безопасности, презентации о правилах противопожарной безопасности учителя-дефектолога Усачевой В.П., методические рекомендации для воспитателей и методистов ДОУ по формированию умения общения со сверстниками у старших дошкольников Бычковой С.С. [5], программу обучения дошкольников безопасному поведению на дорогах города «Азбука поведения на дороге» Е.А. Козыревой, Т.А. Пуховой, В.Л. Шмундяк. Все они учат детей активному социально-безопасному отношению к себе и миру, формируют социальные компетенции осознанного поведения в жизненно-важных ситуациях. Издательством Айрис-Пресс с 2004 года налажен выпуск наглядных пособий и плакатов для дошкольных образовательных учреждений: правила безопасности на дорогах, правила безопасности для дошкольников. Мартынюк Н.С., Мартынюк В.С., Лайло Е.Г., Герко В.А. выпущен сборник «Безопасная физкультура для дошколят» с целью формирования социальных компетенций во взаимодействии трех образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность». Представляет огромный интерес коллекция видео «Правила безопасного поведения», «Азбука дорожного движения», «Правила дорожного движения».

В силу особой значимости охраны жизни и здоровья детей, предъявляя высокие требования к специалистам дошкольных учреждений, многие родители сами стремятся научить ребенка необходимым социальным навыкам и умениям в плане самообеспечения собственной безопасности

ребенком. В связи с этим наблюдается излишняя невротизация или инфантилизация маленьких детей. Подчас родители не учитывают возрастные и личностные особенности дошкольников, или перегружают и заражают их излишней стрессовой и негативной информацией телевизионных новостей, или излишне ограждают от социализации, тормозя психологическую возраст ребенка. В результате дети не набирают необходимые социальные компетенции и остаются неподготовленными к жизненно-важным ситуациям.

В целом хочется отметить, что проблема формирования социальных компетенций дошкольников как фактора социальной безопасности ребенка дошкольника решается на базе дошкольных образовательных учреждений на уровне знаний, что затрудняет их применение в системе умений и навыков. При этом не учитывается ведущая деятельность дошкольников — игра, в которой наиболее полноценно формируются жизненно важные умения и навыки, социальные компетенции, что выводит ребенка на уровень субъекта деятельности.

Проблема формирования социальных компетенций как фактора безопасности дошкольников требует дальнейшего исследования и разработки на основе ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Что несомненно станет важным не только для практики дошкольных образовательных учреждений и родителей, но и стратегии безопасности и устойчивости развития России начала XXI века.

Литература

1. Основы безопасности детей дошкольного возраста. / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. М.: Просвещение, 2007.
2. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998.
3. Белая К.Ю. Я и моя безопасность. Тематический словарь в картинках: Мир человека. – М.: Школьная Пресса, 2010. .
4. Безопасность на улицах и дорогах: Методическое пособие для работы с детьми старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина, М.Д. Маханева. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997.
5. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2003.
6. Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская и др. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2005.
7. Козлова С.А. Я — человек. Программа социального развития ребенка. М.: Школьная пресса, 2004
8. Козловская И.А. Организация занятий по обучению дошкольников безопасному поведению на улице.
<http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=9592&catalogid=27>
9. Козырева Е.А., Пухова Т.А, Шмундяк В.Л. Азбука поведения на дороге. Программа обучения дошкольников безопасному поведению на дорогах города. М. : Центр Пропаганды.
<http://www.centr->

Необходимость гендерного воспитания в средних профессиональных учебных заведениях

Н.В. Белолипецких,
аспирантка МГПИ, г. Москва

Физиком и математиком быть не всем, а вот мужем и женой, отцом и матерью – всем. Вот почему половое воспитание является если не главенствующим, то очень важным в общем воспитании детей и подростков.

А. С. Макаренко

Тенденция к обесцениванию семьи и брака, деформация социальных ролей и семейных функций, широкое распространение гражданских браков, негативное влияние СМИ, рост сексуальной активности молодежи и, как следствие, увеличение подростковых аборт – все это отражает нравственно-демографическое развитие России в настоящее время. Привлечение внимания к институту семьи и формирование гендерной и семейной культур, на наш взгляд, является актуальным и важным.

В процессе социализации дети принимают от старших поколений немало знаний об отношениях к человеку другого пола, о браке, о семье, усваивают нормы поведения. У них рано начинают развиваться чувства товарищества, дружбы, чести, достоинства. Это способствует формированию представлений о любви как высшем человеческом чувстве, о брачно-семейных отношениях. Все это очень ценно, но при нынешнем темпе жизни естественный механизм передачи таких знаний уже не достаточен. Поэтому важное место должно принадлежать и специальной подготовке подрастающего поколения в образовательных учреждениях.

Необходимо отметить, что вопросы гендерного воспитания в нашей стране исследуются на протяжении 20 лет. Так, по мнению О.Н. Богданович гендерное воспитание предполагает «формирование уважительного отношения к представителям обоих полов, пропаганду партнерских отношений между супругами в воспитании детей и ведении домашнего хозяйства, формирование позитивного отношения современных девушек к материнству, предотвращение всех форм насилия и торговли людьми»[1, с. 5].

Кроме того, в научных трудах используется понятие «половое воспитание». Л.В. Мардахаев под половым воспитанием понимает «целенаправленную воспитательную деятельность с учетом пола и возраста ребенка, направленную на воспитание здоровой и целостной личности мужчины и женщины, способных адекватно осознавать и переживать свои физиологические и психологические особенности, на подготовку их к семейной жизни [6, с. 44]. Также выделяются следующие направления полового воспитания: полоролевое воспитание; воспитание мужественности и женственности; сексуальное

воспитание; подготовка к супружеству; подготовка к родительству; формирование здорового образа жизни.

В настоящее время педагогической науке необходимы исследования в области гендерного воспитания применительно к средне-профессиональным учебным заведениям, т.к. рассматриваемая нами проблема широко исследуется в системах дошкольного и школьного воспитания. Тогда как особенности гендерного воспитания в учреждениях среднего профессионального образования на сегодняшний день изучены недостаточно.

В основном исследователи делают акцент на формирование семейных ценностей студентов профессиональных училищ (Е.Н. Старкова, Т.В. Носакова, Е.Б. Хомутова и др.). При этом, практически не затрагиваются вопросы развития культуры межличностного и межполового общения, подготовки к ролевым и функциональным обязанностям в семье, формирования у учащихся основных категориальных понятий, например «любовь», «культура влюбленных», «семейное счастье» и др.

Существует множество факторов, которые свидетельствуют о важности гендерного воспитания в средне-профессиональных учебных заведениях. При этом возможно деление факторов на внешние – влияние социально-культурной среды и внутренние – личностные особенности.

Так, анализ психолого-педагогической литературы показал, что старший подростковый возраст является сензитивным периодом для воспитания ценностного отношения к семье, которое включает в себя определенные знания о семье, ее особенностях, личностную заинтересованность в создании семейных отношений, стремления к идеалу поведения проявляющего эту заинтересованность. При этом возрастные особенности 15-18 лет характеризуются продолжением полового созревания, активным формированием половой и гендерной идентичности, сменой значимого окружения (для подростка семья становится менее важным фактором социализации, чем сверстники и значимые взрослые, которых он сам для себя выбирает).

Л.Г. Лашкова при построении модели развития ценностных ориентаций студентов колледжа описывает многоаспектность процессов взросления подростков. С биологической точки зрения этот процесс характеризуется соматическими изменениями; с социальной – ростом ответственности перед обществом и законом. Среди возрастных задач студентов колледжа, выделенных исследователем, видно преобладание гендерных составляющих: принятие собственной внешности и эффективное использование своего тела; усвоение мужской и женской роли; завоевание эмоциональной независимости от родителей и других взрослых; подготовка к профессиональной карьере; подготовка к браку и семейной жизни; формирование социально-ответственного поведения [4, с.25].

Характерным для нашего времени является раннее вступление подростков в половую жизнь. В стремлении освободиться от опеки родителей некоторые подростки используют секс как доказательство своей независимости и способности самостоятельно принимать решения. Кроме того, вступление в половые отношения – это способ самоутверждения, компенсаторный меха-

низм, защита от неуверенности в своих силах, наконец, способ накапливания сексуального опыта и установления межличностных отношений [5, с. 153]. Более того, есть основания говорить о своего рода тирании сексуальных ценностей: сверстники ожидают от подростка приобретения сексуального опыта в возможно более раннем возрасте и считают тех, кого не устраивает такое требование, несовременными, «людьми второго сорта». Это приводит к тому, что чаще всего ранний сексуальный опыт является негативным. Как в эмоциональном плане – несовпадение ожиданий с действительностью, так и в физиологическом – от угрозы заражения инфекционными заболеваниями, до нежелательных беременностей.

Особое внимание заслуживают также студенты, попадающие под определение «дети риска». Формирование позитивной установки на брак требуется подросткам из неполных семей, выпускникам школ-интернатов, а также детям, у которых нет желания иметь семью на фоне развода родителей.

Нельзя не рассматривать также проблему здоровья будущего поколения. Во главу гендерного воспитания (в отличие от сексуального) ставится безопасность собственного здоровья, здоровья своего партнера, а также здоровья будущих детей. Анализ динамики заболеваемости репродуктивной системы за последнее десятилетие показал увеличение гинекологических заболеваний в подростковом возрасте, в период, когда репродуктивное здоровье будущих матерей еще формируется. Ряд социологических опросов выявляет сведения о том, что каждая третья девушка-подросток живет половой жизнью, отсюда и увеличение числа аборт - в одних случаях, ранние роды - в других. Все это влечет за собой множество проблем: физиологические последствия, вплоть до потери способности к деторождению, психическое и эмоциональное напряжение, чувство вины в результате нарушения моральных юридических и других норм, патологические деформации у рожденного ребенка и другие проблемы. Вышесказанное подтверждается статистическими данными: в России количество «юных первородящих увеличилось за последнее 30 лет в два раза, а нежелательную беременность ежегодно прерывают почти 40 тысяч девочек-подростков моложе 17 лет»[2, с. 317]. Таким образом, остро встает вопрос о гендерном воспитании учащихся средне-профессиональных учреждений, основной контингент которых - подростки 15-18 лет.

Нельзя упускать из виду и особенности социо-культурной среды. Социальный статус и права мужчин и женщин пережили множество изменений. Исторический анализ свидетельствует о неравенстве социального статуса и прав мужчин и женщин, о взгляде на женщин как на неполноценное существо, занимающее подчиненное положение (Аристотель, Сократ, Ж.Ж. Руссо; «Домострой»). В настоящее же время женщины все больше укрепляются в своих образовательных, профессиональных, творческих, политических правах. Многие женщины, добившиеся самостоятельного материального благополучия, и, соответственно, могущие жить независимо от заработка супруга, предпочитают не связывать себя брачными узами. Также в современном обществе все большее распространение получают гражданские браки, когда су-

дружеские отношения официально не регистрируются. При этом, как показано И.М. Никольской и К.В. Петровой, две трети женщин сами не хотят регистрировать брак, хотя не отвергают этой возможности в дальнейшем. «Мотивами вступления женщин в гражданский брак является чаще всего выгода и расчет, отсутствие денег, жилья, страх остаться одной, наличие совместного ребенка» [2, с. 364]. По данным социальных опросов о распределении ролей в семье, наблюдается тенденция к биархату, т.е. считают, что главой семьи может быть как отец, так и мать. Все это, так или иначе, влияет на формирование семейных ценностей.

Социально-педагогическими исследованиями доказано влияние СМИ на воспитание детей. Для подростков СМИ – это, чаще всего, развлечение. При этом в настоящее время приходится говорить именно о негативном влиянии СМИ. Масштабы эротизма в массовой культуре, повсеместное распространение информации о табаке, алкоголе, доступности и многообразии интимных отношений способно задать не самые лучшие образцы поведения для будущих поколений.

В заключение можно отметить, что в 15-18 лет подросткам свойственно активное межличностное и межполовое общение и ориентация на будущую семью.

Таким образом, гендерное воспитание студентов среднего профессионального образования должно быть направлено на: формирование основ здорового образа жизни; представлений о жизненном предназначении мужчины и женщины, присущих им положительных качествах и чертах характера; раскрытия физиологических, психологических и этических особенностей юношей, девушек; выработку способности управлять своими эмоциями, влечением; развитие культуры межличностного и межполового общения студентов; овладение понятийно-категориальным аппаратом в вопросах гендерного общения; ориентацию учащихся на духовно-нравственные ценности семьи (духовное единение членов семьи, сохранение семейных традиций и др.); подготовку к будущей семейной жизни (супружеству, родительству, хозяйственно-бытовым функциям).

При этом работу по формированию гендерной и семейной культур следует проводить целенаправленно и систематично на всех уровнях российского образования.

Литература

1. Богданович О.Н. Формирование гендерной культуры учащихся: внекл. меропр.: практ. пособие для педагогов, класс. руков., зам. директ., соц. пед. общеобраз. учрежд. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2009.
2. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010.
3. Каган В.Е. Семейные и полоролевые установки у подростков // Вопросы психологии. - №4. – 1984. С. 89-95.
4. Лашкова Л.Г. Модель развития ценностных ориентаций студентов технического колледжа // Профессиональное образование. Столица. 2010. - № 2. – С. 25-36.
5. Петрова Р.Г. Гендерология и феминология: учеб. пособ. – 5-е изд., перераб и доп. – М.: «Дашков и К^о», 2010.

б. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издат. центр «Академия», 2002.

Теоретические аспекты формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов

Р.Ф. Сеитова,
ст. преподаватель каф. педагогики КГПИ,
г. Костанай (Республика Казахстан)

Ориентация на повышение качества профессиональной подготовки в настоящее время получила статус общенациональной проблемы и приоритетного направления государственной политики [1-7 и др.]. Особое значение решение данной проблемы имеет для системы высшего педагогического образования, в рамках которого осуществляется подготовка учителя – ключевой фигуры образовательного процесса, отвечающей за будущее страны. Для учителя, деятельность которого имеет управленческую природу и реализуется в коммуникативном пространстве, особое значение приобретает коммуникативно-управленческая компетентность, обеспечивающая результативность выполнения основных профессиональных задач. Поскольку коммуникативно-управленческая компетентность относится к сложным и многоаспектным личностным новообразованиям, которые не возникают стихийно, то ее необходимо целенаправленно формировать, причем этому процессу следует уделять пристальное внимание еще на стадии обучения будущих педагогов в вузе.

Значимость коммуникативно-управленческого компонента готовности будущих учителей подчеркнута во всех основных нормативных документах, регламентирующих процесс их профессионального становления (Государственный образовательный стандарт (Российской Федерации и Республики Казахстан), образовательные программы подготовки, целевые программы развития образования и др.). Так, например, в Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан по направлению подготовки 5В010900 – «Математика» сформулированы требования к результатам освоения будущими учителями основных образовательных программ, среди которых отмечается, что выпускник должен уметь выстраивать эффективные коммуникации, организовывать педагогическое сотрудничество, выполнять все управленческие функции: осуществлять педагогическое целеполагание, планирование, диагностику, коррекцию, организацию своей и ученической деятельности и др.

Достижение всех этих требований возможно при владении учителем особого рода профессиональной компетентностью – компетентностью коммуникативно-управленческой, которая в настоящее время приобрела статус

• сквозной, т.к. проявляется и реализуется на любом этапе педагогической деятельности,

- универсальной, т.к. независимо от должностной позиции педагога требуется в работе и рядового учителя, и руководителя образовательного учреждения,

- приоритетной, т.к. от нее напрямую зависит качество решения любых профессиональных задач.

В различных научных исследованиях коммуникативную компетентность учителя трактуют по-разному. Так, широкое распространение получило ее понимание через способность или готовность учителя (В.Ф. Жеребкина, З.С. Смелкова, Е.В. Тармаева и др.). В таком ключе, например, сформулировано определение В.Ф. Жеребкиной: коммуникативная компетентность учителя – это способность оказывать педагогическое воздействие на учеников с целью максимальной реализации их активности, самостоятельности, инициативности, ответственности, а также устанавливать личностно-развивающие отношения с детьми в учебно-воспитательном процессе с помощью различных коммуникативных средств; Е.В. Тармаева трактует коммуникативную компетентность учителя как готовность к осуществлению гуманистически ориентированного взаимодействия с учениками, которая является определяющей характеристикой его профессиональной деятельности. Другой подход к трактовке коммуникативной компетентности предполагает ее понимание через интеграцию составляющих компетенций или компетентностей (Е.П. Артамонова, А.В. Дубаков, Е.В. Челпанова и др.). Примером может служить определение Е.В. Челпановой, которая понимает коммуникативную компетентность учителя как интеграцию лингвистической, социокультурной, социально-психологической компетентности, обеспечивающей высокую эффективность профессиональной коммуникации. Кроме того, данный вид компетентности понимается рядом исследователей (И.Р. Алтунина, В.Н. Куницына, С.В. Курашева и др.), как совокупность необходимых для общения характеристик: умений, опыта, личностных качеств, знаний и др.

Принимая во внимание существующие позиции, мы считаем, что при формулировке данного определения целесообразно отталкиваться от родового понятия. Поэтому мы разделяем позиции тех ученых, которые трактуют коммуникативную компетентность учителя как вид его профессиональной компетентности и уточняют ее содержание через специфические характеристики, связанные с реализацией коммуникативной деятельности.

Следуя данной логике, коммуникативную компетентность учителя мы понимаем как вид его профессиональной компетентности, обеспечивающий адекватное использование вербальных и невербальных средств коммуникации для решения задач педагогического взаимодействия.

В вопросе обоснования сущности управленческой компетентности учителей среди исследователей также нет единодушия. В работах современных ученых встречаются следующие ее трактовки:

- интегральная личностно-профессиональная характеристика в совокупности когнитивного, ценностного, коммуникативного и организационно-деятельностного компонентов, которая определяет готовность и способность

профессионально выполнять управленческие функции в образовательном учреждении, обеспечивая эффективное решение профессиональных задач;

- система внутренних ресурсов, необходимых для организации эффективного руководства обучаемыми в соответствии со всеми составляющими его деятельности (целями, принципами, содержанием, технологиями и т.д.);
- готовность к диалогу позиций субъектов образовательного процесса;
- универсальная личностно-профессиональная характеристика учителя, выражающаяся в его готовности к реализации равных прав детей на получение качественного образования, во владении управленческими функциями, в опыте организации взаимодействия участников образовательного процесса для достижения целей.

В самом общем виде коммуникативная компетентность способствует целесообразной реализации коммуникативной деятельности, а управленческая – деятельности управленческой. При этом согласованное выполнение этих двух видов педагогической деятельности способна обеспечить коммуникативно-управленческая компетентность, через призму которой проходят действия педагога по реализации коммуникации и управления. Кроме того, именно коммуникативно-управленческая компетентность обеспечивает педагогически значимое влияние этих видов деятельности на учебно-воспитательный процесс (рис. 1).

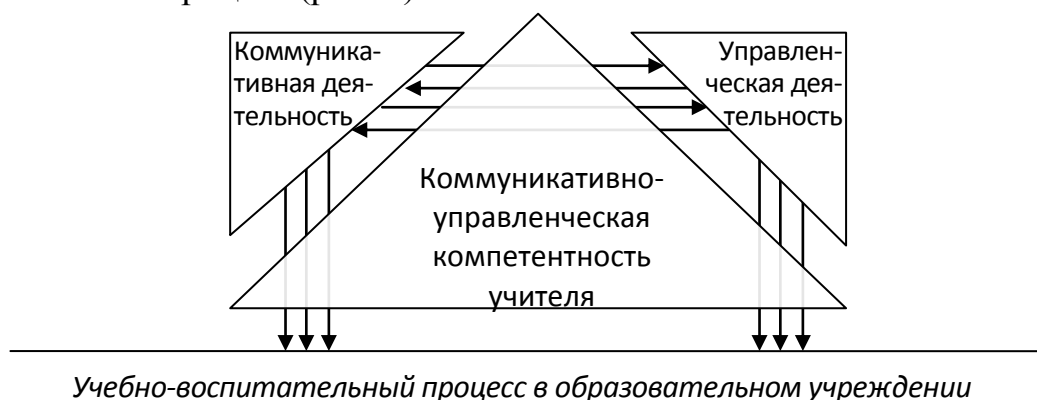


Рис. 1. Значение коммуникативно-управленческой компетентности учителя

Итак, коммуникативно-управленческая компетентность представляет собой интериоризованную личностью учителя совокупность параметров, необходимых для осуществления коммуникации в процессе управленческой деятельности.

Ее специфические особенности, на наш взгляд, сводятся к следующему: данный вид компетентности

- обеспечивает образование нематериального продукта (а именно, повышает эффективность управления через продуктивную коммуникацию, что улучшает результативность учебно-воспитательного процесса в целом);
- имеет творческую природу и потому вариативна в проявлении;

• реализуется в контексте коллективной деятельности, обеспечивает создание ситуации сотрудничества;

• регламентирует коммуникативное взаимодействие.

Исходя из вышеизложенного, под **коммуникативно-управленческой компетентностью учителя** мы понимаем вид его профессиональной компетентности, позволяющий осуществлять педагогически целесообразное управление учебно-воспитательным процессом с привлечением средств коммуникативного взаимодействия.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана: Мин-во образования и науки Республики Казахстан, 2010.
2. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Образование высшее профессиональное. Бакалавриат. Специальность 5В010900 – Математика. ГОСО РК 6.08.065-2010. – Астана: Мин-во образования и науки Республики Казахстан, 2010.
3. Об образовании: Закон РК. – Астана, 2011.
4. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Закон РФ // Российская газета. - 1996. - 29 августа.
5. Об образовании: Закон РФ // Российская газета. 1992. 31 июля. – С. 3–6.
6. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Астана: Мин-во образования и науки Республики Казахстан
7. Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан [Электронный ресурс]. – Астана, 2005. – [www. vkgu.kz](http://www.vkgu.kz).

Социализация человека в современном российском обществе

Н.В. Таржуманян,

Аспирантка кафедры социальной педагогики Московского гуманитарного педагогического института, г. Москва

Весь смысл социальной педагогической деятельности реализуется в гармонизации существующих социальных отношений. Выделим основные уровни социальных отношений [5, с. 30]: межличностные, семейные, производственные (I уровень); межведомственные, межинституциональные (II уровень); региональные, межрегиональные (III уровень); федеральные, точнее – общенациональные (IV уровень); отношения в международном сообществе (V уровень). Все уровни и виды социальных отношений способствуют становлению социального в человеке, формированию его сознания.

Можно выделить основные компоненты социализации человека: формирование и развитие сознания и самосознания человека; формирования определенного типа мировоззрения: усвоение индивидом языка, взглядов, интересов, идеалов, установок, социальных ценностей данного общества; формирование этнической и социальной самоидентификации, присущей данной социальной общности (народу); овладение культурой данного общества: усвоение правил и норм поведения, социальных стереотипов; усвоение социальных

ролей, навыков взаимодействия и самопроявления в сферах жизнедеятельности; накопление жизненного опыта: социального поведения и взаимодействия.

Характер социализации человека и его формирование как личности определенного типа всецело определяется той общественной средой, в которой он растет, развивается, накапливает социальный опыт. Среда может влиять на человека как прямо, непосредственно, так и косвенно, через свои политические и социальные институты, идеологию. К системе социально – политических институтов государственно – организованного общества относят: государство, партии, профсоюзы, церковь, а также организации и движения, преследующие собой политические цели. Политика всегда выступала и выступает мощной реальной социальной технологией освоения социального пространства, придания ему изначально заданных параметров и характеристик, и, разумеется, создания определенного типа личности. Человек всегда находится в прямой зависимости от его политической социализации, т.е. процесса, в ходе которого индивид путем включения в систему конкретных социально – политических отношений усваивает некие политические ценности, приобретает знания, опыт и навыки общественно политической деятельности, реализует свои приобретенные (или навязанные) знания и опыт в самых разнообразных формах, уровнях и видах социально – политического взаимодействия.

Политическая система любого государства и общества обладает политическими технологиями, направленными на выработку соответствующих алгоритмов поведения человека, «навязывания» ему заранее запрограммированных социальных стереотипов, взглядов, вкусов, ценностей и смыслов жизни. Политические технологии распространяются на все социальное поле общества, поле политической власти и государственного управления. В силу этого они включаются как в конвенциональные (легальные) процессы применения политической власти и соответствующего распределения ресурсов государства, так и в неконвенциональные процессы, предполагающие использование приемов и процедур, противоречащим социокультурным и социополитическим традициям данного общества, либо прямо запрещенных законом. Очень часто используются неконвенциональные социально – политические технологии при прямом попустительстве органов власти, либо тайно поддерживаемые. Как пример: массовая клевета, распространение дезинформации, искажение и подтасовка реальных фактов, с использованием широкого спектра возможностей СМИ, позволяют навязывать определенным социальным сообществам, всему обществу интересам и воли определенных кругов, оптимизировать выполнение разнообразными субъектами, группами, сообществами определенных целей и задач. Цели и задачи, решаемые с помощью социально – политических технологий как правило состоят в привлечении и использовании ресурсов государства, организации, выборных компаний (как правило управляемых), стабилизации или дестабилизации положения в обществе и государстве, оперативно информационном обеспечении принимаемых правительством решений (часто не популярных), согласовании интере-

сов различных социальных групп и классов при выработке государственных решений, программ и т.д..

В силу выше обозначенного можно заключить – политические технологии в современную эпоху обладают огромными возможностями по управлению процессом социализации человека, социализации малых и больших сообществ, всего общества.

Таким образом, социализация, в силу сложнейших процессов организуемых и протекаемых в социуме может рассматриваться как процесс, как условие, проявление и как результат социального формирования личности [1,с.135]: как процесс, как условие, как проявление, как результат. Как процесс, она означает социальное становление и развитие личности в зависимости от характера взаимодействия человека с социокультурной средой обитания, адаптации к ней и самореализации в ней с учетом индивидуальных возможностей. Сущность социализации состоит в том, что в процессе ее человек формируется как частичка (часть) того общества, к которому он принадлежит. Как условие - это свидетельство наличие того социума, которой необходим человеку для естественного социального развития как личности. Как проявление – это социальная реакция человека с учетом его возраста и социального развития в системе конкретных общественных отношений. Через проявления судят об уровне социального развития, социализированности человека. Как результат – она является социально – педагогической характеристикой человека и его особенностей как социальной единицы общества в соответствии с его возрастом. Ребенок в своем развитии может отставать или опережать своих сверстников. В этом отношении социализация как результат характеризует степень его социального совершенства по отношению к его сверстникам.

По своей сущности социализация определяет своеобразие социального развития и воспитания человека, его самореализацию, усвоение и воспроизводство им культуры общества на протяжении всей жизни. Можно заявить, что человек как личность есть продукт своей среды, своего общества, своего класса.

«Общественное поведение человека,- писал известный российский философ, психолог и педагог П.П. Блонский(1884-1941),- определяется поведением его класса, и каждый человек непременно есть человек того или другого класса...Отсюда следует, что поведение индивидуума есть производная поведения соответствующего класса»[1,с.73].

Одним из существенных вопросов, стоящих перед социальной педагогикой следующий: как соотносятся понятия «воспитание» и « социализация»?

Современные психологи А.А. Реан и Я.Л.Коломинский имеют однозначный ответ: «Воспитание по существу представляет собой управляемый и целенаправленный процесс социализации»[4, с.32].

Однако, не все так просто. Возможно, в новом будущем обществе все социальные институты будут настолько педагогизированы, что любой социальный опыт, ими порождающий и передаваемый, будет иметь высокий воспитательный потенциал.

Характер протекания социализации в современном российском обществе можно обозначить как «процесс с непредсказуемым результатом». Слишком не равные силы: социально – педагогическое сообщество с идеей – целью формирования гармоничной личности и социальной средой, несущей не только позитивные смыслы и ценности, но и агрессивно- разрушительные, плюс идеология и политика современного российского правительства, имеющие направление на ценности и смыслы западной рыночной цивилизации (не самый лучший вариант копирования чужого опыта).

Демократизация и либерализация как основной механизм реформирования и модернизации российского государства и общества произвели и производят процессы, плохо согласуемые с парадигмой новой нарождающейся цивилизации – ноосферой.

Социализация в современном российском обществе имеет как стихийные процессы, так и социально контролируемые, целенаправленного воздействия на человека, малые и большие социальные группы и общности. Социально - контролируемая социализация - это планомерное создание обществом и государством правовых, организационных, материальных иных условий для реализации собственной идеологии, которая сегодня обуславливает все поведения человека. Смена социально – экономической формации в России(1991) обусловила слом не только политической и экономической системы, но и традиционной культуры, духовных ценностей, образа жизни, многого другого. Либерально – рыночные реформы на протяжении уже 20 лет, прикрываемые словами о прибылях и экономической выгоде, с помощью государственных социально – политических технологий ломают основы российской национальной культуры, ее ментальность, проводя политику денационализации всех народов России, используя идеологемы : «мультикультурность», «поликультурность», «толерантность». Современная прозападная либерально – рыночная, вульгарно – демократическая идеологизация и политизация накрыло все социальное пространство страны, затронув систему управления. Известный современный социолог С.И. Григорьев по этому поводу отмечает: «Она стала по – существу угрожающей, стратегически опасной для национальной, государственной и экономической, а также социокультурной безопасности коренных народов России, входящих в глобальные и локальные процессы становления общества цивилизации управляемой социоприродной эволюции, идущей на смену стихийно- эксплуататорскому потребительскому социуму»[2, с.5].

Можно ли заставить Россию как древнюю сложившуюся культуру и цивилизацию принять чуждые ее природе принципы, смыслы и ценности, идти другим путем? Ответ на этот вопрос, волнующий каждого гражданина нашей страны, дает В.М. Соколов: «Заставив Россию идти по пути другой цивилизации возможно только полностью изменив, подавив ее ментальность, но это будет означать гибель русского этноса» [6, с.4].

В это непростое для России время неизмеримо возрастает роль Института социальной педагогики в социализации человека. Ценность социальной педагогики в том, что она не просто помогает ему войти в сложную систему

общественных отношений, оказывает поддержку, она во всех своих выражениях(науке, теории и практике) отводит человеку центральное место в этом мире. Она исследует его жизненный мир в его совокупной конкретности, достигая, тем самым, научной высоты в аналитическом познании, исследует возникновение мировоззрение личности, изучает место личности в социокультурных процессах как сложный процесс создания и освоения человеком социокультурной реальности. Следует подчеркнуть, что социальная педагогика направлена на открытие и использование механизмов, определяющих отношения человека с окружающей средой, конкретных и реальных путей их построения.

Важным моментом является тот факт, что в процессе социализации человек выступает не только субъектом социального развития, но и активным субъектом саморазвития. В данном контексте социальная педагогика и реализует свою основную цель - пробуждает в человеке самосознание. Человек с высоким уровнем самосознания способен видеть себя со стороны в широком социокультурном пространстве; фиксировать позитивные и негативные черты своей истории и сознательно рефлексировать; объективно оценивать проявления социокультурных реалий современности; проявлять себя как активная, творческая личность.

Социальная педагогика изучает процесс социализации индивида в динамике социокультурных процессов общества, в процессе постоянного его изменения, личностного роста, проявления индивидуальной активности и творчества. Исследуя человека, социальная педагогика выделяет основные направления человеческой активности, его индивидуальности, творчества и в своей практической деятельности формирует социальный облик жизненного мира человека, наполняет его духовными смыслами. В то же время возрастает значимость создание таких условий и обстоятельств в современной России, которые смогли бы обеспечивать реализацию духовного потенциала российского человека, его успех в разнообразной деятельности и общении. Осуществление этих важных задач предполагает кардинальное расширение поле деятельности социальной педагогики, вхождение ее во все субъекты государства и общества по организации многоплановой социальной деятельности российского человека.

Литература

- 1.Блонский П.П. Очерк научной психологии. - М.1921.
2. Григорьев С.И. «Поликультурализм», «толерантность» и «российская нация» как идеологии современной прозападной элиты России: Препринт.-М.: РГСУ, 2009-16с.
3. Основы специальной и социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.; Тула, 2009.
4. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 1999.
5. Социальная педагогика: моногр. / под. ред. В.Г. Бочаровой. - М: ГИЦ ВЛАДОС, 2004.
6. Соколов В.М. Российская ментальность и исторические пути Отечества: Записки социолога. - М: РАГС, 2007.

РАЗДЕЛ IV. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ГОСУДАРСТВА КАК ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Парадоксы и горизонты академика Щетинина

В.Н. Турченко,
д.филос.н., профессор НГАСА, г. Новосибирск

*И гений – парадоксов друг.
А.С.Пушкин*

Парадокс - это истина, противоречащая устоявшимся представлениям общественного сознания. Парадоксальными были в свое время утверждения о шарообразности Земли, о том, что вода состоит из двух легко воспламеняющихся газов, что параллельные могут пересекаться и т.п. В научном знании парадоксы возникают тогда, когда новые эмпирические факты не могут быть поняты и интерпретированы в рамках «нормальной» науки, то есть, общепринятых научным сообществом теорий. Грех провозглашения новых истин, писал Ш.Фурье, прощается последним. Именно в таком «грехе» повинен Михаил Петрович Щетинин, который вот уже сорок лет подряд, выявляя в нашей системе образования острейшие парадоксы, опровергая «незыблемые» представления психолого-педагогической науки и общепринятой практики. Так давайте же, спокойно посмотрим на те «странные» парадоксы, которые успешно разрешаются в рамках созданной им принципиально новой модели системы образования.

Государственное общеобразовательное учреждение «Лицей-интернат комплексного формирования детей и подростков» создан и работает с 1993 года, раскинувшись на 7 гектарах среди величественных гор под Геленджиком на окраине проселка Текос (в переводе с черкесского - Долина красоты). Именно там реализуется настолько необычная и эффективная модель системы образования, что ее можно отнести в разряд очевидного невероятного. Важно отметить, что она представляет собой итог более сорока лет творческих размышлений и экспериментальных поисков во многих сельских школах России и Украины, полных выдающихся успехов и драматизма, официальных триумфальных признаний и столь же официальных яростных поруганий, преследований не только со стороны чиновников, мэтров академической науки, но и также со стороны консервативно настроенных коллег. Такая ситуация – обычное явление, когда возникают принципиально новые парадоксальные идеи и решения.

Первый парадокс Щетинина состоит в том, что, вопреки господствующим представлениям, образовательное учреждение может быть материально-производительной структурой, существующей и развивающейся на основе интеграции учебного, производственного и научно-поискового процессов, независимо от внешних инвестиций. Однако из сказанного следует не отри-

вание необходимости госбюджетного финансирования образовательных учреждений, а наоборот,- необходимости всемерного его увеличения, поскольку инвестиции в сферу образования, как известно, являются наиболее социально и экономически эффективным направлением производственных капиталовложений. Следовательно, чиновники, лишившие текосский лицей госбюджетного финансирования, не «съэкономили» государственные деньги, а нанесли стране громадный ущерб, ибо каждый бюджетный рубль, мог бы здесь обернуться для страны огромной пользой

С 1993 года до марта 2005 года, когда госбюджетное финансирование было прекращено, на содержание текосского лицея-интерната израсходовано около 100 млн. рублей. За это время лицеисты построили принадлежащий государству комплекс зданий стоимостью около миллиарда, и ежегодно создают строительную, промышленную и сельскохозяйственную продукцию на сумму примерно равную норме бюджетного финансирования школ-интернатов.

Лицеисты сами возвели уникальные в архитектурно-строительном отношении учебно-производственные и жилые здания, сочетающие современные архитектурные течения со старорусским зодчеством. В них ярко выражено национальное начало: простота и четкость линий. Купола, башенки, резные детали, фасад с русской символикой создают ощущение легкости, гармонии человека с природой. Дипломные проекты сооружений этого комплекса щетининцы защищали по архитектурно-строительным специальностям в вузах по уже воплощённым в реальности. Сами проектировали здания, учились строить и одновременно строили, становясь квалифицированными каменщиками, монтажниками, кровельщиками, отделочниками и мастерами других специальностей. Каждый овладевает несколькими строительными и другими рабочими специальностями (например, электромонтера, повара, слесаря, сантехника, столяра) учится организовывать и управлять производством. Заготовка, приготовление пищи, содержание бытовой инфраструктуры, обеспечение порядка и чистоты осуществляются практически полностью силами самих учащихся.

И вот, второй парадокс Щетинина: общее и профессиональное образование, нужно не разделять в пространстве и времени, а тесно соединять. Причем, принцип освоения каждого предмета, выполнения любой работы - только на «отлично». «Делать всё качественно – это система, методология нашего образования и нашей жизни. Мыть пол, чистить картошку, строить, постигать науки – во всем добиваться результатов высшего качества», - говорит М.П.Щетинин. Из мгновений, подчеркивает он, слагается вечность, и каждое мгновение надо прожить с полной отдачей.

Третий парадокс: труд, учёба, научный поиск, отдых, занятия искусством, физическими упражнениями сливаются в единый процесс творческой жизнедеятельности. Следовательно, исчезает привычное разделение времени на рабочее, учебное и свободное. Потому нет и так называемых «каникул». В текосском лицее в 9 раз больше посещающих учебные занятия с хорошим настроением, чем среди учащихся обычных школ, и в 4 раза больше, чем

среди учащихся знаменитой ФМШ (физико-математической школы в Новосибирском Академгородке. Более 86% учатся с хорошим настроением и желанием учиться – почти в 9 раз больше, чем среди учащихся обычных школ Новосибирской области и Алтайского края, в 6 раз больше, чем среди гимназистов, и в 4 раза больше, чем среди учащихся ФМШ, ориентрующей на воспитание будущих учёных. И, что удивительно, в последней желающих стать научным работником в 4 раза меньше, и смотрящих на своё будущее с уверенностью и оптимизмом меньше в 2,5 раза, чем в текосском лицее.

Четвертый парадокс: образовательное учреждение успешно функционирует без классно-урочной и лекционно-семинарской систем, без привычных звонков и «отметок». Основные структурные единицы Лицея разновозрастные коллективы – научно-производственные педагогические объединения (НППО) и творческие лаборатории, создаваемые на основе учёта интересов и склонностей каждого. Нет деления по классам, звонков на уроки, «заданий на дом». Изучение программного материала происходит индивидуально выбираемыми темпами и глубиной изучения разных учебных предметов. В результате учебное, рабочее, свободное время сливаются в едином процессе радостной, творческой жизнедеятельности, проникнутым заботой каждого о каждом, об улучшении общей жизни в школе, в городе-селе, в своем Отечестве.

Дробление по классам и возрастам, считает Щетинин, приводит к тому, что последующая информация накладывается как кирпич на кирпич, а крыша не ставится; нужно, чтобы каждый «дом» (предмет) строился за один цикл с нуля до крыши. Потому все учащиеся проходят в лицее всю программу полной средней школы за один год, независимо от возраста, и там же могут получить и высшее образование. В зависимости от индивидуальных способностей и предыдущей подготовки они могут эту программу «проходить» в последующие годы по несколько раз, добиваясь все более глубокого и качественного освоения учебного материала – столько, сколько требуется знать на безусловное «отлично». Учебные дисциплины могут осваиваться в зависимости от интереса и способностей каждого учащегося индивидуально выбранным темпом. Такая система позволяет поступать в лицей и эффективно включаться в учебный процесс с любого класса и возраста.

Общемировая тенденция – увеличение сроков обучения средней школе до 13 и даже 14 лет. В сравнительных исследованиях уровня образования населения разных стран основной критерий – среднее количество лет обучения в средней и высшей школе. Однако тут педагогическая наука ушла не далеко от Черепахи Квази в Стране Чудес: «Образование мы получили самое хорошее... И не мудрено – ведь мы ходили в школу каждый день». Именно таким принципом, то есть экстенсификации руководствуется «нормальная» наука, согласно которого лучший результат достигается только путем увеличения затрат времени, учебного и педагогического труда.

Пятый парадокс: в текосском лицее образовательный строится на принципе интенсификации: учиться меньше, изучать больше и глубже. Время на освоение учебных программ средней и высшей школы сокращается в сред-

нем в два раза. Это достигается за счёт следующих факторов. Во-первых, оптимальное чередование занятий производительным трудом, учением, физкультурой, научным и художественно-эстетическим творчеством ведёт к сокращению общей суммы необходимых затрат времени на каждый из видов этой деятельности. Во-вторых, двух недель погружения в один предмет оказывается достаточно для углубленного и полноценного его освоения. В-третьих, школьные программы с первого по 11 классы изучаются циклами. В-четвертых, технология взаимобучения позволяет раскрывать неисчерпаемый педагогический потенциал самих учащихся. Такие методы и результаты не являются какими-то абсолютно исключительными.

То, что «средний» школьник может учиться, по крайней мере в два раза быстрее, с высокими качественными результатами уже много десятилетий доказывают В.К. Дьяченко, С.Н.Лысенкова и многие другие известные отечественные новаторы. Донецкий педагог В.Ф.Шаталов, например, в 1998 году в подмосковной школе обучил за одну неделю 80 учеников пятых, sixth и седьмых классов курсу геометрии за седьмой класс. Он недоумевает: зачем нужно было увеличивать срок обучения в полной средней школе с 10 до 11-ти лет (в перспективе до 12-ти или даже 14-лет, на что ориентируют мэтры педагогики), если можно курс средней школы осваивать, по крайней мере, на 2-3 года быстрее? К сожалению, всё, что не укладывается в прокрустово ложе привычных теоретических схем и циркуляров, ни официальная (т.е. «нормальная») наука, ни министерские чиновники в упор не видят.

Примерно треть лицеистов, освоив курс полной средней школы, осваивает вузовские программы по педагогическому, историческому, архитектурно-строительному и юридическому профилю. Программу средней школы нередко, даже бывшие «двоечники» осваивают уже в 13-15 летнем возрасте, а в 17-20 лет нередко получают два-три высших профессиональных образования. Интеграция в одном учебном заведении среднего, высшего и поствузовского образования стала возможной на основе тесного сотрудничества лицея с вузами не только своего региона, но также Москвы, Петербурга, и с Институтом развития образовательных систем РАО в городе Томске.

Особую тревогу общественности вызывает тот факт, по мере продвижения от первого к выпускному классу здоровье российских школьников ухудшается так, что на финише из них вполне здоровыми остаётся 4-5 процента. Эта тенденция приняла в нашей стране, по оценкам специалистов, катастрофический характер. Основная причина, по их мнению, - перегрузка учебными занятиями. Однако отечественные педагоги-новаторы считают, увеличение же сроков обучения в средней школе лишь усугубляет ситуацию, ибо так называемая «перегрузка» детей, как ни парадоксально, - следствие хронической «недогрузки», обусловленной устаревшими технологиями обучения, отсутствием интереса к изучаемым предметам, нежеланием и неумением учиться, то есть, учить себя.

Шестой парадокс: несмотря на интенсификацию образовательного процесса и значительную трудовую нагрузку, социальное самочувствие, физическое, психическое и духовное здоровье томоских лицеистов из года в год

улучшается. Среди них в два раза больше (84%), чем среди школьников Новосибирской области и Алтайского края, оценивающих состояние своего здоровья как хорошее, в три раза меньше (8%), выбравших ответ: «чувствую себя, когда как», и никто не оценил свое здоровье как неудовлетворительное. Комплексные социологические и медико-гигиенические обследования в целом подтверждают эти самооценки учащихся.

Однако главное не технологии, а особая атмосфера высокой духовности, которая пронизывает всю жизнь лицеистов. Центральная идея - служение Отчизне, забота каждого о всех, и всех о каждом. Никто никого, кроме жажды познания, совести и ответственности не заставляет учиться. «Учусь не для себя, для рода своего, и через него для всего своего народа. И через свой народ служу другим народам, а через это – всему Мирозданию, от пташечки до Галактики». Именно чёткое определение своего предназначения и смысла жизни помогает осваивать учебный материал любой трудности.

Стремление посвятить жизнь служению Отчизне, своему народу в числе главных жизненных целей назвали 86% текосских лицеистов, то есть, в 4 чаще, чем новосибирские школьники. На стремление же стать богатым среди первых указали только 4%, а среди вторых – половина. Повышенная гражданская ответственность текосцев подтверждается их ответами на другие вопросы, которые можно рассматривать как контрольные: обеспокоенность судьбами страны и своего народа выразили 88% - в 11 раз больше, по сравнению с учащимися обычных новосибирских школ, и в шесть раз больше чем учащихся гимназий и ФМШ. Среди текосцев 89% связали мотивы выбора профессии со стремлением приносить пользу людям, своему народу, тогда как среди новосибирских школьников таковых оказалось только 18%, причём, в ФМШ – 15%. Из текосцев три четверти опрошенных сказали, что охотно выполняют свой воинский долг и только 5% - постараются уклониться, тогда как среди новосибирских и алтайских школьников готовых охотно выполнять воинский долг оказалось лишь около четверти, а «уклонистов» – 15%. Среди же учащихся гимназий и ФМШ постарается уклониться четверть опрошенных и лишь 17-18% охотно выполняют свой воинский долг.

Седьмой парадокс: «Ребёнок – это большой Человек. Взрослый – маленький человек, уменьшившийся до социальной функции». Ребенок, утверждает Щетинин, космическое явление, продукт вселенского труда многих-многих поколений его предков. Человек – универсальное существо. Человек специальность – это ненормально. Наша задача, говорит он, в том, чтобы наш лицеист был способен выполнять любую роль – от президента страны до хорошей кухарки. Чтобы все делал качественно. Помочь ребенку реализовать себя со всей его безмерностью уже сейчас - в этом текущем (не только в будущем) времени проявить свой космизм, проявить себя сегодня, как в вечности.

Отсюда наполненный духом доброжелательства и товарищеской взаимопомощи морально-психологический климат. Каждый новичок приходит как в родную семью. Не только драк, но и конфликтов практически не бывает. Нецензурных, даже просто грубых слов здесь не услышишь. Практически

решена проблема здорового образа жизни. Курение, употребление алкоголя, не говоря о более сильных наркотиках, полностью исключается. В текосском лице в три раза больше (92%) , чем в обычных школах отрицательно относящихся к тому, что молодые люди курят. Это особенно важно отметить в связи с тем, что в обычных школах и, особенно, в так называемых «элитных» гимназиях и лицеях распространение всех видов аддиктивного потребления (от курения и пива до водки и героина) приняло характер эпидемии, угрожающей вырождению подрастающего поколения.

Восьмой парадокс: в условиях тотальной коммерциализации всех сфер общественной жизни утверждается принцип бесплатности образования. Этот принцип ничего общего не имеет с поощрением иждивенчества. Наоборот, он направлен на всемерное повышение ответственности учащихся за результаты своей учебной и производственной деятельности, за обеспечение необходимых материальных условий жизни для других и для себя. Крайне важна, считает Щетинин, способность работать «за так» - не за деньги. Дети должны расти в системе добротворения, стремиться отдавать, а не получать. Когда ребенок отдает, он растёт. Ведь, отдавая себя, обретаешь в себе всё. Я спросил подростка, увлеченно выкладывающего рисунок паркетного пола, о зарплате. «Мы работаем для себя», ответил он. Педагогический процесс по своей сущности – совместный труд тех, кто учит, и тех, кто учится. Потому порождённый «рыночным фундаментализмом» термин «образовательная услуга» в теоретическом отношении несостоятелен. Даже небезывестный Сорос признаёт, что распространение коммерческих начал на такие сферы, как образование, наука, здравоохранение и культура ведёт общество к разложению и гибели. Российские либеральные реформаторы либо не понимают эту истину, либо сознательно толкают нашу страну на путь саморазрушения.

Дети, утверждает М.П.Щетинин, гораздо способнее, умнее и энергичнее, если им уделять внимания сколько им нужно. Но обычно не хватает достаточно умных а, самое главное, влюбленных в свою профессию и не скованных нищетой Учителей. Надежды, что компьютеризация сократит потребность в живом труде педагогов оказались иллюзорными. Для того, чтобы сегодня полностью удовлетворить действительные (не «рыночные») общественные потребности в живом педагогическом труде, нужно занять им примерно половину трудоспособного населения. Невозможность этого очевидна. Где же выход? Жизнь не только постоянно ставит новые проблемы, но и подсказывает пути их решения. Оказывается, практически неисчерпаемый педагогический потенциал заключен в самих ученических коллективах, неопровержимо доказал опыт выдающихся новаторов от А.С.Макаренко до В.К.Дьяченко, И.П.Иванова, В.Ф.Шаталова и С.Н.Лысенковой. Система М.П.Щетинина позволяет раскрывать этот потенциал наиболее полно и все-сторонне, охватывая все стороны жизнедеятельности образовательного учреждения.

Девятый парадокс: нет обычного жёсткого деления коллектива на ученический и педагогический – все являются сотрудниками лицея. Учебные занятия организуются по методу КТД – коллективной творческой деятельно-

сти, когда каждый одновременно учащийся, учитель, методист, и, следовательно, готовится к занятию не только «для себя», но и для своих товарищей по группе. Каждый ученик в чем-то и учитель или эксперт. Это не означает, что здесь отказались от Учителей. В качестве преподавателей нередко выступают приглашённые со стороны специалисты высшей квалификации, включая известных профессоров, либо руководители НППО, либо наиболее подготовленные лицеисты из других НППО. С проблемами современного киноискусства и борьбы между патриотическими и проамериканскими силами знакомил Николай Бурляев, а его жена Наталья Бондарчук сняла четыре полнометражные ленты, рассказывающие о текосском лицее. Вот бы Центральное телевидение удосужилось бы их показать вместо бесконечных фильмов про бандитов, насилия и убийства! Художественной резьбой по дереву дети занимаются в студии «Николы-мастера» - Н.Волковского, автора уникального этно-художественного музея-студии в Ставрополе. Паркетный пол оригинального рисунка в главном корпусе делал под руководством известного петербургского мастера-универсала В. Познухова. Тренировки по единоборству проводили президент Международной федерации русских боевых искусств А.Ретюнский, знаменитый А.Кадочников - автор уникальной системы выживания и рукопашного боя, и С.Полунин - вице-президент Федерации армейского рукопашного боя.

Излюбленный аргумент оппонентов текосской модели: «Ребёнок отрывается от родителей». Десятый парадокс Щетинина: ребёнок, отдаляясь от семьи приближается к ней. «Мы работаем с ребенком и совсем его родом, - говорит Щетинин. - Мы сближаем ребёнка с родителями. Ведь можно быть рядом – в одной квартире, но не вместе, даже быть далеко друг от друга. Мы нередко возвращаем ребёнка родителям». Зная, что в текосский лицей принимают далеко не всех желающих, родственники, привезшие подростка из далекой деревни, рассказывают директору о том, какие скверные у него отец и мать – постоянно пьянствуют, скандалят, живут не известно на какие средства, а ребенок хороший, но фактически беспризорный... Михаил Петрович слушал, слушал, а потом и говорит: «А я знаю его родителей. Они всегда были уважаемыми людьми, прекрасными работниками. Но, когда «рыночные» реформаторы разрушили колхоз и разорили село, его родители, оставшись без работы, сломались, и пытаются в водке топить свое горе... Они очень жалеют и любят своего сына, ...он скоро подрастет и поможет им освободиться от пьяного плена, найти достойное место в жизни». Услышав эти слова, мальчуган разрыдался и упал Михаилу Петровичу на грудь. Потом он, успешно выдержав трудовой экзамен на стройке, был принят в лицей.

Здоровое стремление каждого этноса сохранять и развивать свою национальную культуру, будучи преувеличенным, приводит, в полном соответствии с основным законом диалектики, к противоположным результатам. В Алтайском крае, например, создали 20 немецких, 3 казахских, 1 татарскую и 1 кумандинскую школу. Однако все они, по данным профессора В.И. Матиса, не обеспечивали выпускникам достаточно высокого уровня знаний для поступления в вузы. Даже в субъектах Федерации, имеющих статус республик

(Татарии, Якутии, Северной Осетии и др.) титульные этносы все больше стремятся в последние годы обучать детей в русских школах. Иногда национальный крен принимает самые уродливые формы. Например, сеть, созданных в последние годы в России еврейских «элитарных» образовательных учреждений, обильно финансируемых из госбюжета и поддерживаемых международным капиталом, строится на основе жесткой сегрегации детей по этническому признаку. Бывший советский еврей, ныне гражданин Израиля Юлий Нудельман пишет: «...Ни к чему хорошему, кроме зависти и ненависти к евреям, не приведет открытие сугубо еврейских школ, центров, лагерей на фоне 4 миллионов бездомных русских детей».

В особенностях истории, культуры и традиций евреев, как и любых даже самых малочисленных этнических общностей, имеются элементы, представляющие непреходящий интерес и ценность для всего человечества. Знание и понимание культурных достижений других народов во все времена всегда духовно обогащало людей, и, как правило, было присуще выдающимся историческим личностям. Объективные процессы глобализации делают национальную замкнутость всё более несостоятельной. Вместе с тем, возникает опасность растворения национальных культур в так называемом «общечеловеческом» - по сути бездуховно-технократическом англо-американском социокультурном пространстве.

В современном мире как никогда обостряется противоречие между необходимостью сохранения национально-культурного разнообразия при одновременном постижении каждым этносом духовных богатств других народов. Реставрация капитализма в современной России нанесла жестокий удар по казалось навеки нерушимому братству её народов. Восстановление его – вопрос сохранения целостности нашего государства. Потому несомненный научный интерес представляют исследования теоретических оснований интеграции этнокультурных традиций в российской системе образования, проводимые А.М. Егорычевым []. Прекрасным примером практического решения данной проблемы может служить

Исследователи с тревогой обращают внимание общественности на то, что русская школа начинает терять свое лицо, национальные традиции и культуру. Выдвигается немало интересных предложений и проектов создания русской национальной школы. Однако о работающих моделях такой школы говорить еще трудно. Более того, на авторов таких проектов нередко вешают ярлык шовинистов и даже «русских фашистов». Лицей-интернат в поселке Текос служит решительным опровержением подобных домыслов. Он является примером наиболее удачного решения совместного обучения детей разных национальностей. О текосском лицее иногда говорят как о русской родовой школе, но там прекрасно чувствуют себя представители любых этнических групп, взаимно обогащаясь ценностями разных национальных культур. Это образовательное учреждение, находящееся в весьма беспокойном Северо-Кавказском регионе, служит не только прекрасным примером, но и опорной базой воспитания подрастающих поколений в духе дружбы и

братства, консолидации всех народов России вокруг государствообразующей русской нации.

Итак, одиннадцатый парадокс Щетинина: национальная русская школа не разъединяет, а объединяет детей разных народов в одну дружную семью.

«Щетинин, с нашей точки зрения, совершил величайшее образовательное открытие, которое, конечно, осталось незамеченным его погромщиками. Он открыл новое содержание образования, - подчёркивает председатель экспертного совета по Федеральным экспериментальным площадкам А.Адамский. ... Конечно Щетинин – гений. Конечно, Михаил Петрович – художник, мыслитель, выдающийся деятель нашей культуры. Но именно поэтому ни его самого, ни его творчество не вставишь в заранее заготовленные рамки и клише – ни хвалебные, ни ругательные. Со Щетининым можно и необходимо спорить, у него можно учиться, его просто необходимо хвалить – художник без похвалы, без призвания не может жить.

За что травят педагогов? Зато, что они вместе с родителями и детьми строят свою собственную школу. Она может быть не лучше и не хуже обычной, массовой. Она – другая».

Подобные чрезвычайно высокие оценки выражают многие известные теоретики и практики педагогики. Как ни парадоксально, тем самым они дают повод сомневаться в общественной значимости образовательной модели, разрабатываемой в текосском лицее. Если Школа абсолютно уникальна и существование её зависит от выдающейся личности её создателя, то её опыт в принципе не подлежит распространению. Возможно, она просто опередила своё время, как созданная гениальным Героном ещё в I веке паровая машина? По сути именно так, рассуждают о Щетинине и его лицее многие, даже весьма благосклонные оппоненты. Правы ли они?

Можно говорить о двух типах высших педагогических достижений. Классическим примером первого может служить В.А. Сухомлинский, отдавший, как Данко, сгорающее сердце детям. Однако, для того, чтобы строить школу по-Сухомлинскому, нужно быть такой же богатой и яркой личностью. Как, скажем, невозможно поэту работать по-Пушкину или композитору – по-Моцарту. Также педагогу невозможно работать по-Щетинину. Хотя учиться у каждого из них можно и нужно.

Другой тип высших достижений – созданные выдающимися педагогами жёстко алгоритмизированные системы, которые, поддаются массовому тиражированию. Осваивая их, «средний» учитель может работать иногда даже успешнее автора данной системы. Классическим примером такой технологии является система В. Ф. Шаталова, в чём мне приходилось убеждаться ещё в 70-е годы, изучая опыт многих его последователей в Томской области. За системами такого типа следует закрепить название педагогических технологий, чтобы отличать их от методик обучения и воспитания, эффективность которых сильно зависит особенностей личности авторов.

Текосская образовательная система неразрывно связана с личностью Щетинина. Она, включая множество самых эффективных педагогических технологий, но не сводится к ним, непрерывно развиваясь в процессе сов-

местного творческого поиска тех, кто учит, и тех, кто учится. Вместе с тем, в её основу заложена весьма устойчивая система новых исходных принципов. Главные из них: интеграция: учебной, производственной и научно-поисковой деятельности, общего и профессионального образования, начальных и высших ступеней, педагогического и ученического коллективов, школы и общества. Плюс непрерывность и интенсификация образовательного процесса. Эти принципы жестко взаимосвязаны, представляя собой непрерывно-интегральную парадигму, которая остаётся инвариантной в различных модификациях инновационных образовательных систем нового поколения. Текосская система - не одна из новых моделей школы, а принципиально новая модель (клеточка) системы образования будущего. Именно с этим обстоятельством связаны исключительные трудности её распространения. Итак, двенадцатый парадокс: образовательная система уникальна, неповторима и одновременно воспроизводима, подобно тому, как родители повторяются в детях – уникальных и неповторимых личностях.

«Школа Щетинина» - это не только лицей-интернат в посёлке Текос, но также научная школа академика Щетинина – которую представляет множество других образовательных учреждений, отдельных педагогов, использующих и развивающих его фундаментальные идеи и прикладные разработки. Она родилась более сорока лет назад, непрерывно развиваясь, варьируясь в зависимости от конкретных условий. Так, модель «Школа-Комплекс», которую Щетинин создавал на основе интеграции учреждений образования и культуры ещё в 70-е годы, будучи директором Яснозоренской средней школы в Белгородской области, и сегодня успешно там применяется более чем в двухстах поселениях. Учитель высшей категории С.А.Степанов много лет успешно использовал щетинскую систему в обычной средней школе в городе Бердске (Новосибирская область) в рамках отдельного экспериментального класса. Речь, конечно, идёт не о механическом копировании щетининского опыта, а лишь о творческом его применении. «Мы адаптировали методику Михаила Петровича под традиционную школу, - говорит директор лицея в станице Азовская, Краснодарского края Виолета Лукьянова. Эту школу в 1988 году тоже основал Щетинин. Уроки здесь проходят методом «погружения»: неделю изучают один предмет, следующую неделю – другой, не шараясь каждые 45 минут от математики к ОБЖ. Но под присмотром учителей-предметников и в рамках привычного учебного распорядка дня. Результат – ребята побеждают в школьных олимпиадах».

Если общество или образовательная система, удовлетворяясь достигнутым, не вдохновляются новыми идеями, не устремляются к новым горизонтам, то неизбежно деградируют. Наблюдая творимое в Текосе Чудо, говорю Михаилу Петровичу - Вы воплотили свою великую Мечту!

- До этого ещё очень далеко, наша модель, считает он, может и должна быть радикально пересмотрена, прежде всего, в плане усиления её влияния на общественную жизнь страны, через установление и наращивание масштабов и улучшение качества его отношений с родом, народом, государством, человечеством и со всей Природой. Только в открытом взаимодействии с ми-

ром, через созидание духовных и материальных ценностей, только в атмосфере творчества, направленного на общее благо, Ребёнок становится Человеком. И взгляд Михаила Петровича устремляется куда-то вдаль... Там, пока только он, видит новые горизонты, которые в недалёком будущем откроются для всех.

В частности, планируется преобразовать лицей в научно-образовательный, культурно-оздоровительный и производственный комплекс в виде Деревни-Лицея, который должен стать микромоделью, прообразом общества будущего, творцами которого будут сами дети. Для этого предполагается решать следующие задачи.

1. Создать материально-производственную базу, необходимую не для «выживания», а устойчивого развития не только образовательно-культурных комплексов на селе, но современной российской деревни в целом.

2. Организовать обучение всех лицеистов видам деятельности, необходимых для эффективной адаптации к сельской жизни, связанной с улучшением окружающей социальной и природной среды.

3. Организовать на базе Деревни-Лицея подготовку учителей для сельских школ, способных вместе со своими питомцами активно влиять на процессы оздоровления и возрождения российской деревни.

4. Оказать помощь в распространении вариантов текосской модели образования в других регионах России.

Всё это не только планы, но также их практическая реализация в повседневной жизнедеятельности новаторского коллектива. В этом может убедиться каждый кто хочет знать и видеть. Текосский лицей ежегодно пос

Какое достижение психолого-педагогической науки XX века можно считать наиболее важным и значительным? Это вопрос, обычно, ставит тупик даже наиболее компетентных специалистов. Суть ответа на него выражена в седьмом парадоксе Щетинина: «Ребёнок – это большой Человек; Взрослый – маленький человек, уменьшившийся до социальной функции». Именно в XX веке учёные пришли к выводу: развитие в младенчестве и раннем детстве оказывает самое значительное влияние на последующее формирование личности, на её интеллектуальный и духовный потенциал. Парадокс в том, что этот фундаментальный факт в научном мире известен и не известен, подобно тому, как ещё в глубокой древности было известно электричество. Ни педагогическая теория, ни образовательная практика пока не сделали из него соответствующих выводов. Уже целым рядом экспериментов доказано: «средний» семилетний ребёнок может легко и радостно освоить около 75% учебного материала, предусмотренного программой средней школы. Кроме того, он может плавать раньше, чем ходить, освоить музыкальную грамоту, красиво петь и танцевать, играть на музыкальных инструментах, свободно говорить на нескольких неродных языках, рисовать, играть в шахматы и разные спортивные игры и т.д. Достигать подобного нужно, конечно, не школьными методами, а игровыми, опираясь на спонтанную познавательную активность и естественную потребность деятельность ребёнка.

Академик Щетинин уже видит на горизонте ещё одну чрезвычайно важную задачу – подвести под свою образовательную систему стартовую ступень – формирования личности с младенческого и раннего детского возраста. Он опирается на работы гениального Бориса Павловича Никитина, признанного за рубежом, но в своём отечестве осмеиваемого мэтрами педагогики, открывшего три закона развития способностей личности. Исполнительские способности – к деятельности по известным образцам, алгоритмам, развиваются по параболе. Творческие – по экспоненте. По первым люди различаются мало и на этом факте основано нормирование труда. Гигантские различия людей в творческих способностях, определяются степенью соответствия природных уникальных особенностей личности содержанию тех видов самодеятельности, в которых он будет проявлять себя в младенчестве и раннем детстве. Причём, существуют генетически обусловленные возрастные периоды оптимальные для тех или иных видов деятельности в качестве доминирующих. Те же способности, которые в такие периоды не развиваются, починаются закону НУВЭРСа – Необратимого Угасания Возможностей Эффективного Развития Способностей. Если разбудить потенциальные возможности раннего детства, то уровень творческих способностей, которого сегодня достигают не более одного процента детей, станет нормой.

Построение в системе образования дошкольной ступени, позволяющей максимально развивать потенциальные возможности каждого ребёнка, возможно только при постоянном творческом сотрудничестве с родителями, для чего необходимо создать соответствующую материально-бытовую инфраструктуру. Такую ступень можно сравнивать с первой, самой мощной ступенью ракеты, определяющей высоту её космической орбиты. Её создание заставит радикально пересмотреть содержание последующих ступеней – от начальной школы до поствузовской. Это приведёт к многократному повышению эффективности всей системы образования.

Для экспериментальной разработки такой модели в Текосе необходимы значительные капиталовложения, которые предоставлять пока в нашей стране никто не собирается. Академику Щетинину и всем его коллегам поступают многочисленные предложения о переезде в другие государства при обеспечении максимально благоприятных условий для работы и жизни. Однако они, не в пример многим другим нашим известным ученым и специалистам, решительно отказываются. Глубоко убеждён, что М.П.Щетинин, его коллеги и их детище Лицей в Текосе – великое национальное достояние России, а потому святой долг Государства всемерно поддерживать этих подвижников. От развития и распространения их инновационной модели системы образования во многом зависит будущее России.

Следует подчеркнуть: попытки форсированного внедрения вариантов щетининской модели по всей стране, даже при самой энергичной поддержке государственных властей, учитывая масштабы, большую инерционность и традиционный консерватизм системы образования, заведомо обречены на провал. Поэтому необходимо на основе этой модели строить, по мере создания необходимых объективных и субъективных условий, автономные обра-

зовательные комплексы, включающие все ступени (от дошкольной до пост-вузовской), внутри существующей системы. Их следует создавать в каждом регионе, обеспечив необходимые капиталовложения и достаточное текущее финансирование.

Естественно, что на первых порах удельные затраты на такие комплексы будут намного выше, по сравнению с обычными и даже так называемыми «элитарными» учебными заведениями, но по мере развёртывания в них собственной научно-производственной базы, основным ресурсом развития станет самофинансирование. Капитальные вложения для этого необходимы по просвещенским меркам очень большие, но будут, по крайней мере, на порядок меньше затрат на советские ядерные и космические программы, а по последствиям на порядок значительнее. Образовательные комплексы станут экспериментальными полигонами для отработки принципиально новых образовательных систем и социально-педагогических технологий, центрами подготовки и переподготовки педагогических кадров, выполняющих роль ядер, вокруг которых в регионах начнут формироваться в регионах качественно новые образовательные структуры.

Исторический опыт свидетельствует о том, что страна, попавшая в жесткие тиски кризиса, отмечал ректор Тюменского университета Г.Ф. Шафранов-Куцев, практически всегда начинала свой рывок вперед с основной перестройки национальной системы образования, которая обеспечивает в таких случаях высокую социальную эффективность. В экстремально кризисной ситуации постановка перед нашей страной, каким-либо регионом или даже отдельным образовательным учреждением задачи выхода на передовые мировые позиции может выглядеть несерьезной и утопичной. Как ни парадоксально, но именно эта ситуация включает в себе возможность развития, основывающуюся на принципе академика М.А. Лаврентьева «перегонять, не догоняя», то есть находить наиболее сильные решения задачи выхода из образовательного кризиса на основе использования принципиально новых идей, может быть, даже «сумасшедших» с общепринятой точки зрения. При этом необходимо опираться на три лаврентьевских «кита»:

- концентрация научных сил на фундаментальных междисциплинарных исследованиях, наиболее перспективных с точки зрения радикального повышения эффективности функционирования образовательных учреждений;
- органическая связь с массовой педагогической практикой путем всемерного распространения высших научно-практических достижений, опережающих лучшие мировые образцы;
- подготовка кадров педагогов-исследователей, способных осваивать, развивать и применять эти достижения в своей повседневной профессиональной деятельности.

Для того чтобы успешно решать столь многогранные и сложные задачи, несмотря на острый дефицит финансовых, материально-технических и кадровых ресурсов, необходимы принципиально новые научно-организационные решения. Ключевые слова здесь: непрерывность, интеграция, интенсификация.

Главный методологический вывод, применимый для всех уровней образовательной системы – от конкретного учреждения, до региона и страны: необходимость стратегии ориентированной не столько на отражение наличных экономических, социокультурных и политических потребностей общества, сколько на формирование новых, а тем самым на проектирование будущей России. Ибо образование – наиболее дальнедействующий фактор.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 2001.
2. Борисова Л.Г. и др. Негативное потребление среди подростков. Новосибирск, ИЭи-ОПП СО РАН, 2005.
3. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. - М.: «Просвещение», 1991.
4. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989.
5. Егорычев А.М. Теоретические основания этнокультурно-педагогических традиций в системе образования России. – Новосибирск, Изд-во СО РАН, 2006.
6. Егорычев А.М. Интеграция этнокультурных традиций России и Востока в системе профессиональной подготовки учителя: проблемы и перспективы. – Новосибирск, «Архиварус-Н», 2004.
7. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. - М.: Педагогика, 1989.
8. Ильинский И.М. Образовательная революция М., Изд-во МГА, 2001.
9. Казарина-Волшебная Е.К., Турченко В.Н. Практика развития образовательной системы академика М.П.Щетинина. // Вестник учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. - М, Изд. РГСУ, 2009, № 1.
10. Калякин В.В., Лопуха А.Д., Турченко В.Н. Образовательные инновации в современной России с позиции теории конфликта. – Новосибирск: НВВКУ (ВИ), ИРОС РАО, 2010.
11. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. - М., Педагогика. 1991.
12. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Социально-экономические и педагогические проблемы национальных школ // Вестник экономической интеграции. – 2008. - № 1.
13. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н. Альтернативные парадигмы социологии и педагогики // Вестник экономической интеграции. - М. – 2010. - № 1.
14. Копытов А.Д., Турченко В.Н. Сибирь, Дальний Восток и Север: Интеграция образования и науки в XXI веке. – Томск: ИРОС РАО, 2004.
15. Копытов А.Д., Турченко В.Н. Методология исследования образовательных систем: Философия образования, инновационная практика и механизмы управления: моногр. – Томск: ИРОС РАО, 2008.
16. Куровский В.Н. Интеграция общего и профессионального образования в лесохозяйственных регионах. – Томск: Изд-во ТГУ, 2001.
17. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. - Педагогический поиск. - М.: Педагогика, 1988.
18. Матвеева Н.А. Инерционность системы образования в России. – Барнаул: БГПУ, 2004.
19. Никитин Б.П. Гипотеза возникновения творческих способностей // Социологические и экономические проблемы образования. – Новосибирск: «Наука», 1969.
20. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы, наши дети и внуки. - М.: «Молодая гвардия», 1989.
21. Турченко В.Н. Научно-техническая революция и революция в образовании. - М.: Политиздат, 1973.
22. Tourtchenko V. La continuité, Pierre angulaire nouveau paradigme de l'éducation. // Reunion internationale d'experts sur la mise en oeuvre des principes de l'éducation permanente dans les Etats membres sibbilan et perspectives. Hamburg, UNESCO, 1983.
23. Турченко В.Н. Фундаментальные основы современного социологического знания. - Барнаул-Новосибирск: РИЦ РАО, 2004.

24. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. - М.: Педагогика, 1980.

25. Щетинин М.П. Объять необъятное. - М.: Педагогика, 1986.

Социально-философские основы безопасности России в социальной сфере

М.Г. Жданова,
доцент НГМУ, г. Новосибирск

Современная безопасность государства обеспечивается работой общественного интеллекта, его способностью продуцировать знание, осмыслять результаты его применения в общественной практике. Однако сегодня нет однозначной трактовки понятия «знание». Почему в сообществе, основой безопасности которого сегодня является способность общественного интеллекта продуцировать знание, осмыслять результаты его применения, нет четкого представления о знании? Ответ на этот вопрос, с моей точки зрения, позволит повысить эффективность подготовки кадров эффективно, т.е. при минимальных затратах получать максимальный результат. Рассмотрение представления о знании как результат социокультурной деятельности сообщества, представленный в обыденном и теоретическом мышлении и реализуемый в системе образования, предполагает наличие разных по своей сути трактовок знания определить как отсутствие, прежде всего, базисного основания для разработки концепции подготовки кадров.

Очень часто знание отождествляют с информацией. Отождествление происходит в случае понижения грамотности населения. Обыденное мышление вообще не склонно выстраивать систему понятий, проверяя её на противоречивость. Для обыденного мышления понятия – это слова, которыми как заметил Гёте: «диспуты ведутся, из слов системы создаются». Но если в процессе обучения у человека не формируется представление о том, что представляет собой знание, с моей точки зрения это свидетельствует о двух вещах: человека не учат осмыслять факты, а так же структурировать разрозненные данные; воспроизводство способности общественного интеллекта осмыслять результаты применения знания работает, создавая потребность в идеологах, способных создавать объяснительные модели и транслировать их большинству. Потребность в этом будет актуализироваться по мере увеличения людей, не способных структурировать информацию, осмысливать факты. Причем, в этом будут заинтересованы как правящая элита, так и сам человек. Интерес элиты будет продиктован необходимостью сохранения власти, а интерес человека – потребностью в обретении идентичности.

На теоретическом уровне знание рассматривают в различных концепциях о современном обществе, начиная с 1969 г. Удивительно то, что рассматривая изменения роли знания в обществе, исследователи, тем не менее, дают разное название своим концепциям. Это возможно если исследователи обращают внимание на разные аспекты существования знания в обществе. Однако, почему на теоретическом уровне осмысления роли знания в социуме,

возможно применение к современному обществу одновременно характеристики как «информационное» так и «общество знания» не понятно.

Действительно, в современном обществе стало больше информации о процессах, о вещах. Наблюдается так же и увеличение потребности в знании о них, потому, что мы стали жить по принципу быстрее, выгоднее, дешевле, если ты знаешь как. Но это не предполагает, что информация и знание тождественны. Что же произошло в современном обществе, что информация и знание стали отождествляться? Сопоставление понятий «знания» и «информации» может позволить найти причины их отождествления.

Таблица 1

Соотношение категорий «знание» и «информация»

№ п/п	знание	информация
1	Существует в живой природе	Существует в не живой и живой природе
2	Зависит от интеллектуальных и чувственных способностей человека	Объективна
3	Результат обобщения информации о предмете, позволяющий описывать, объяснять закономерности его изменения	Базис знания
4	Структурированность	Отсутствие структуры
5	Оценивается с позиции истинности и ложности	Нет критерия истинности и ложности
6	Интерпретация зависит от социального контекста, появление обусловлено социальным контекстом	Не зависит от социального контекста

Итак, носителем знания является человек, обладающий способностью к интеллектуально-эмоциональному синтезу, а также приобретенными в образовательной системе компетенциями. Информация же требует минимального участия субъекта. Однако, информация становится значимой в социальном мире тоже благодаря субъекту, это он актуализирует её. Согласно этой позиции знание – это форма существования результатов познания действительности, получившее подтверждение в практике. В то время как информация – это отражение происходящего, зафиксированное в форме сведений.

Работа с информацией и постоянное обновление знания являются системообразующими факторами создания экономических ценностей современного общества. В этом случае увеличение скорости перехода информации в знание требует от человека развитой способности к мыслительной деятельности, в противном случае он будет склонен отождествлять знание и информацию. Другими словами, повышение роли знания в экономической системе привело к увеличению скорости передачи информации и к скорости образования знания, что в свою очередь отразилось на требованиях к субъекту труда. Казалось бы, эти требования должны предполагать повышение его интеллек-

туальных способностей, самосознания. Однако, сегодня, как и в середине XX в., в период становления науки экономической основой развития общества, обсуждается вопрос: чему учить? Ориентации в информации или получению нового знания? Ответ на этот вопрос строится на основе двух представлений о развитии человека. Развитие человека – это изменение человеческих качеств. В этом случае учить надо, развивая духовно-нравственную сторону человека. Показателем развития человека является изменение его социального положения, его карьера. Этот ответ предполагает развивать умение применять знание в материально-технической сфере.

Эти ответы по-разному оценивают эффективность подготовки кадров. Но дело заключается в том, что материально-техническая сторона бытия человека и его духовно-нравственная взаимообуславливают друг друга.

В условиях повышения динамики современного общества, когда скорость внедрения знания зависит от его принятия, понимания, а так же развитой способности применять его на практике, они предполагают свое объединение.

Другими словами, мы являемся участниками созидания новой концепции знания, в которой материально-техническая и духовно-нравственная стороны бытия человека будут интегрированы. И, по всей видимости, вопрос чему учить, следует задавать после ответа на вопрос: для чего учить? В современной социальной действительности важно не только то, что знает человек, но и для достижения какой цели, реализации какого идеала он собирается использовать это знание. Таким образом, от вопроса о средствах деятельности перешли к вопросу о цели деятельности высшей школы. Этот переход предполагает проведение осмысленной стратегии в образовательной политике, нацеленной на развитие способности общественного интеллекта продуцировать знание, осмыслять результаты его применения.

Классифицируя проблемы современной российской высшей школы, Н. В. Миронова [1, с. 46–52] выделяет три группы проблем. Первая группа проблем связана с прогматистско-утилитарным подходом к образованию молодых людей. Вторая группа с информационным подходом, который видит в образовании только функцию передачи профессионального знания, а воспитание и развитие личности молодого человека исключает из образования. И, наконец, третья группа проблем – с экономоцентрическим подходом, рассматривающим образование как предприятие, интересы которого подчинены, прежде всего, экономическим потребностям общества.

Нельзя сказать, что эти подходы и порождаемые ими проблемы новы для высшей школы. Например, в начале XX в. Ортега-и-Гассет, рассуждая о миссии университета, обратил внимание на проблему цели развития университета в условиях изменения социальной динамики, неравномерности мирового распределения общественных благ и возрастание требования к качеству выполняемых трудовых функций [2].

Рассматривая динамику современного общества как социально-философское основание формирования трех выше перечисленных групп проблем, следует обратить внимание, что ее нарастание идет в ущерб инте-

ресов человека как активно-творческого существа. Человек рассматривается преимущественно как экономическая единица социальной системы. В случае если человек временно не может выполнять свои функции как экономическая единица, то социальная система резко сокращает его уровень дохода. Эта позиция проявляется в низкой оценке, например, труда матери по воспитанию детей. Так, доля семейных и материнских пособий, в процентах к ВВП в 1995 г. оставляла 0,8%, а в 2009 г. 0,6% [3, с. 187]. Неудивительно, что в этих экономических условиях сформировалась устойчивая утилитарная позиция населения по отношению к образованию. Образование дает возможность повысить свой статус и доход, а для большинства россиян это возможность выжить в современных социально-экономических условиях.

В то же самое время увеличивается требование современного государства к уровню профессиональной подготовки граждан. Это дает надежду, что высшее образование современного молодого человека повышает его возможности на рынке труда, дает ему шанс изменить свое социальное положение. В связи с этим, преобладание утилитарной установки по отношению к образованию у студентов следует рассматривать как проявление направленности жизненной стратегии семьи молодых людей в ответ на современную социальную политику, начатую ещё в 90-х гг. XX в.

Что предлагает высшая школа в ответ на сложившуюся утилитарную направленность отношений населения страны и государства?

В современной социальной науке рассматривается несколько принципов решения проблем, связанных с утилитарным характером отношений государства и общества. Гуманитаризация образования, для которой формирование духовно-нравственной стороны человека является основой учебного процесса в преодолении его утилитарного отношения к образованию. Что будет свидетельствовать о том, что гуманитаризация изменяет утилитарный характер отношений государства и общества? Поскольку гуманитаризация имеет целью сотворение будущего человеческого общества с учетом осмысления его опыта прошлого на индивидуальном уровне, то свидетельством того, что изменение ценностных ориентаций выпускников вузов произошло, будет закрепление этого изменения в ценностных ориентациях их детей. Однако, здесь возникает вопрос, при каких условиях эффективна утилитарная установка студента в усвоении теоретического знания? При условии, если теоретическая подготовка молодого человека повысит его статус на рынке труда и оплату труда. Сегодня наблюдается наличие потребности в высококвалифицированных кадрах, но оплата их труда не всегда покрывает затрат на получение соответствующей подготовки в первые годы работы молодого специалиста.

Поэтому рассмотрение гуманитаризации как принципа изменения характера отношений между государством и обществом лишь отчасти оправдано. Их следует рассматривать как элементы более сложной системы социальных механизмов. С этой позиции, в качестве такой сложной системы следует рассматривать интеграцию науки и культуры в рамках высшего профессионального образования. Интеграция в данном случае действует как соци-

альный механизм, организующий отношения между наукой и культурой, подчиняющий их действия интересам социальной системы. Здесь стоит оговориться, что речь идет о науке как системе теоретического знания, а культура определяется как зафиксированный в системе ценностных ориентаций духовный опыт жизни народа, надбиологического уровня существования человека.

Потребность в интеграции науки и культуры обусловлена изменением роли теоретического знания в обществе. Сегодня динамика социального развития поддерживается темпом развития и внедрения нового теоретического знания. Но уже для его развития необходимо адекватное отображение объема знания в сознании человека. В противном случае трудно достаточно быстро находить все новое и новое знание, столь необходимое современному обществу.

Повышение значимости теоретического знания в профессиональной деятельности актуализировало интересы профессионального сообщества в развитии мышления молодого поколения специалистов продуцирующего новое научное знание и встраивающие его в уже имеющуюся систему знания и общественную практику. Абстрактность знания приобретает свою конкретность на практике, но только в том случае, если человек умеет его применять. Этот взгляд профессионального сообщества на подготовку современных кадров в высшей школе акцентирует внимание на методологии преподавания. Признавая тот факт, что, начиная с XIX века, наука существенно повысила качество жизни, профессиональные сообщества нацелены придать форму современной науке совместимую с человеческой жизнью. С этих позиций утилитарная установка это проявление интереса современных людей к результатам практического применения научного знания.

Что будет являться показателем эффективности данной интеграции? Не стоит забывать, что университет, в котором осуществляется интеграция науки и культуры, в первую очередь, дает высшее образование, которое должен получить средний человек. Современные социологические исследования показали, что в качестве доминирующей установки его мировоззрения выступает утилитаризм, поэтому первая и центральная функция университета – приобщения к важнейшим культурным областям знания. Вот почему гуманитаризацию следует подчинить интеграции науки и культуры.

Однако гуманитаризация без фундаментализации образования приведет к поверхностному ознакомлению с современной системой знания. Доминирование либо гуманитаризации, либо фундаментализации, в свою очередь, приведет к неспособности молодых людей защитить профессиональные ценности на международном рынке труда, подчинению ценностям доминирующего субъекта в глобальной системе. Поэтому предполагается рассматривать их в соотношении с экологизацией, нацеленностью современного образования на сохранение среды обитания конкретного этноса и человечества в целом.

Показателем эффективности действия гуманитаризации, фундаментализации и экологизации как принципов интеграции науки и культуры является

то, что молодые люди будут способны на самостоятельный прогноз тенденций социальных процессов, самостоятельную ориентацию в постоянно изменяющемся мире и моделирование жизненных стратегий. Другими словами, показателем эффективности интеграции науки и культуры является развитие активно-творческой природы человека. В противном случае мы будем свидетелями увеличения потребностей в технологиях адаптации человека к жизни в среде себе подобных. Без интеграции науки и культуры возможно продолжение ужасающего зрелища: «невероятной жестокости и агрессивной глупости человека, знающего много о чем-то одном и невежественного во всем остальном» [2, с. 76].

Сегодня мы являемся свидетелями парадоксальной ситуации. При наличии зависимости развития современного общества, развития техногенной цивилизации от темпов внедрения научного знания в социальную практику само знание не воспринимается человеком как фактор способный изменить его социальное положение. Эта ситуация свидетельствует о сохранении социальной формы системы воспроизводства общественного интеллекта, но изменении её содержания. Несмотря на то, что для поддержания темпов развития общества необходимо увеличение количества людей образованных, способных к получению нового знания, применению его для развития социальной практики, система образования продуцирует субъектов труда, способных лишь к её сохранению, нуждающихся в социальных технологах и идеологах. В недалеком будущем это, безусловно, будет способствовать поднятию престижа высшей школы, а также социальных наук. Однако, возникает вопрос: какие идеалы и идеи будут они защищать, объединяя общество и формируя его общественный интеллект? А пока отсутствие четкого представления о «знании» свидетельствует о том, что в экономической и социальной сферах социальной системы идет закрепление социального положения человека. В то же время в политической сфере – актуализируется потребность в социальных технологах и идеологах. Удовлетворение данной потребности будет строиться на основе осмысления феномена знания, изучения механизмов его влияния на развитие социальной системы, которое идет в культурной сфере. Становление прекрасно тем, что любое определение того, что будет способно изменить, казалось бы, предустановленный ход событий. Раскрытая тайна, таким образом, тайной становится вновь.

Литература

1. Миронова, Н. В. Образования как сфера созидания и самосозидания человека: учебное пособие. - Чита: ЗабГГПУ, 2010. - 88 с.
2. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета: моногр. - М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2010.
3. Российский статистический ежегодник. 2010: стат. сб./ Росстат. - М., 2010.

Инновационные технологии в образовательном процессе – гарант социальной безопасности государства

Л.К. Есментева,
*преподаватель кафедры педагогики КГПИ,
г. Костанай (Республика Казахстан)*

Содержание образования не остается неизменным: оно меняется под влиянием развития техники, науки, культуры. Предвидеть все эти изменения в деталях невозможно, но проводимые в последние годы исследования по прогнозированию образовательного процесса позволяют обозначить некоторые важнейшие тенденции развития содержания образования.

По мере дальнейшего развития общества все более возрастает роль человеческого фактора: всюду нужны всесторонне развитые, высокообразованные, инициативные, креативно мыслящие работники.

Сегодня отечественная образовательная система находится на начальном этапе перехода к инновационной модели. Важно заложить в сознание людей необходимость в нововведениях, выработать восприимчивость к инновациям, ведь не все к ним готовы, и не всегда новшества находят отклик. Чем динамичнее будут происходить эти процессы, тем быстрее наступит инновационный прогресс. В советское время наука была развита больше в теоретическом плане, вопросы коммерциализации и внедрения разработок для получения конечной продукции с высокой добавленной стоимостью не решались, что привело к значительному отставанию от других стран.

В годы становления суверенитета Казахстана, когда, казалось, было не до образования, Глава государства одной из стратегических задач определил развитие главного ресурса страны – человеческого капитала. Как большой политик и стратег, Президент всегда видит перспективу развития дальше других. И уже тогда, в 1990-х, Нурсултан Назарбаев отчетливо понимал, что трансформация экономики для выхода Казахстана в число 50 наиболее развитых государств мира может базироваться только на новых, конкурентоспособных знаниях. Интеграция в мировое научно-технологическое сообщество позволит перейти на другой, инновационный путь развития. И движущей силой этого процесса должны стать высшие учебные заведения страны.

Накопление человеческого потенциала и формирование человеческого капитала является важным интеллектуальным фактором развития, собственно в буквальном смысле фундаментом роста ВВП в сочетании с инновациями и высокими технологиями в современных условиях. В развитых странах мира в конце 1990-х годов в человеческий капитал вкладывалось около 70 % всех средств, а в физический капитал – только около 30%. Причем, основную долю инвестиций в человеческий капитал в передовых странах мира осуществляет государство. И именно в этом состоит одна из важнейших функций в части государственного регулирования экономики.

Человеческий капитал формируется, прежде всего, за счет инвестиций в повышение уровня и качества жизни населения. В том числе – в воспитание,

образование, здоровье, знания (науку), в информационное обеспечение труда, в безопасность граждан, экономическую свободу, а также в культуру, искусство и другие составляющие. Формируется человеческий капитал за счет притока и из других стран. Или убывает за счет его оттока, что и наблюдается в ряде стран СНГ. Человеческий капитал – не простое количество людей, это профессионализм, знания, информационное обслуживание, здоровье и оптимизм, законопослушность граждан, креативность и т.д.

За годы независимости содержание высшего образования Республики Казахстан качественно улучшилось. Будущее любой страны зависит от уровня всеобщего образования. Нужны не только знатоки политики, экономики, нужны и масса ученых по математике, физике, химии и других дисциплинах естественных и гуманитарных наук. Генеральный проектировщик реформы в Китае Дэн Сяопин в свое время говорил: «образование — это основа основ устойчивого развития страны, не щади денег в эту отрасль». В настоящее время в нашей стране выделяет все больше средств на повышение образовательного потенциала.

В Послании Президента Казахстана образование выделено на первое место среди главных аспектов новой социальной политики. Главным кредо каждого казахстанца должно стать «образование в течении жизни». Для этого предусматривается компьютеризация школ, оснащение их мультимедийными кабинетами, интерактивным оборудованием. Обновляется содержание профессионально-технического образования.

Глава государства поставил задачу экономической и социальной модернизации страны. Инициированная Президентом страны Программа форсированного индустриально-инновационного развития уже выявила острую нехватку высококвалифицированных кадров и тем самым предъявила требования к образованию, которое без опоры на достижения науки и развитие наукоемких технологий не сможет реализовать свой потенциал. Государственная программа развития образования на 2011–2020 годы как раз предусматривает модернизацию всей образовательной системы – от дошкольного до послевузовского. От ее реализации ожидают многого: формирования конкурентной среды в этой сфере, создания исследовательских вузов, прозрачности и эффективности системы финансирования, доступности образовательных кредитов с низкими процентными ставками, повышения престижа преподавателя. Для осуществления этих ожиданий необходимо проделать большую и сложную работу. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, предусмотрено около двухсот мероприятий направленных на улучшение образовательной системы Казахстана. Эти мероприятия будут проводиться по трем направлениям:

1. *Увеличение оплаты труда работников образования.*
2. *Повышение квалификации педагогов.* Главным в учителе новой формации станет овладение навыками способствующими развитию у учащихся компетентностных качеств. Компетентностная модель обучения предполагает, что ученик должен не накапливать знания, как это происходит сегодня, а

овладеть комплексом знаний и умений. Учитель дает знания, которые побуждают в учащемся дальнейшее развитие.

3. *Повышение имиджа учителя.* Внедрение инновационных форм и методов обучения предъявляют все более высокие требования к личности и профессиональной компетентности педагогических работников [1].

Создана адекватная законодательная база и система материального и морального стимулирования труда педагога и повышение его социального статуса. С 1 января 2009 года вступил в силу Закон Республики Казахстан от 24 декабря 2008 года № 111-IV «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам социальной поддержки и стимулирования работников социальной сферы сельских населенных пунктов». В целях реализации данной программы молодым специалистам, прибывшим в сельскую местность, с 2009 года предусмотрены выплата подъемных не менее 70 МРП, с 2010 года – 630 МРП на приобретение жилья.

Стратегическим элементом Новой концепции развития человека выступает индекс развития человеческого потенциала. Являясь сводным измерителем здоровья, образования и дохода, индекс развития человеческого потенциала оценивает их уровни и прогресс в каждой стране, что позволяет осуществлять международные сопоставления. Согласно статистического приложения к Докладу ООН о развитии человека 2010 г. Казахстан занимает 66 строчку в рейтинге стран с высоким уровнем развития человеческого потенциала. Среди стран СНГ в этот десяток входят также Беларусь (61 место), Российская Федерация (65 место), Украина (69 место).

Отрадно, что мы пришли к пониманию того, что инвестиции в человеческий капитал, и в частности, в образование, начиная с раннего детства до зрелого возраста, способствует существенным отдам для экономики и общества. Инвестиции в человеческий капитал крайне необходимы для создания технически прогрессивной, производительной рабочей силы, которая может адаптироваться в быстро изменяющемся мире. Место страны в современном мире определяется качеством человеческого капитала, состоянием образования и степенью использования науки и техники в производстве. С учетом использования возможностей современных технологий, которые позволяют преодолевать препятствие в виде больших расстояний, делают информацию доступной для широкого круга населения, а саму передачу знаний быстрой и эффективной, есть реально достижимые цели качественного развития человеческого капитала посредством инвестиций в образование. Реализуется информатизация образования. Постоянно совершенствуются содержание и технологии образования.

Рождение новых технологий всегда носило революционный характер и каждая предшествующая технология создавала определенную материальную и культурную базу, необходимую для появления последующей и все это обуславливало возникновение и необходимость решения сложной общественно-значимой задачи – создание социально-психологической модели поведения члена информационного общества, выявления методов воздействий, которые

обеспечат нормальную адаптацию и комфортное существование человека в условиях информационного общества, уменьшат противоречия между поколениями. В результате внедрения инновационных технологий в образовательный процесс педагогическая деятельность преобразуется в инновационную педагогическую деятельность. Основное назначение и общая целевая стратегия инновационных технологий заключается в обеспечении развития личности, ее формирования и становления. Предметом введения инновационных технологий в образовательный процесс является изменение человека в прогрессивном направлении.

Срочная необходимость нового подхода к образованию в Казахстане вызвана грандиозными задачами ускоренной экономической модернизацией и Программы форсированной ускоренной индустриализацией. Вся работа в системе образования требует огромных усилий государства по воспитанию и обучению от детских садов до технических училищ и классических университетов в соответствии с международными стандартами. И все это делается для того, чтобы укрепить благосостояние народа. Поэтому особое внимание в своем Послании Президент Казахстана уделил новым принципам социальной модернизации. Это принципиально новый и весьма важный подход и в современном государственном управлении, и в практике государственного строительства. «Я утвердил, - отметил Н. Назарбаев, — три важнейшие государственные программы: развития образования, здравоохранения и языков» [2]. Эти программы насыщены новым содержанием. В Казахстане прекрасно понимают, что совершить грандиозный прорыв в будущее может только то, государство, в котором наука органически соединена с производством, где инновации, внедряемые в реальный сектор экономики, базируются на высококоразвитой фундаментальной науке, где высшие учебные заведения оказывают не просто образовательные услуги, а формируют исследователей, способных создавать эти инновации.

В настоящее время Казахстан успешно встал на путь введения новых идей, научных знаний, технологий в образовании. Сегодня для образовательной среды характерны внедрение в педагогический процесс нововведений, что подразумевает изменение структуры образовательных учреждений, управленческой функции администрации, статуса учреждения, интеграцию учебных предметов. Нововведения являются основой развития образования и нуждаются в научном осмыслении, использовании в практике. Переход на новую ступень научно-технического развития потребовал усиления инновационной активности и нового подхода к нововведениям.

Кардинальные изменения во всех областях социальной жизни общества, новые потребности в сфере педагогической деятельности привели к необходимости модернизации системы образования. Главная цель образования – это формирование образованной и конкурентоспособной личности, умеющей жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации, как в своих собственных интересах, так и в интересах общества. Одним из возможных путей дальнейшего развития являются инновации.

Инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, в результате длительного процесса накопления и осмысления фактов отечественного и зарубежного опыта, тогда и рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Инновационный процесс – это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей, теорий, методик и технологий, актуальных и адаптированных для определенных условий. Инновация в системе образования предполагает введение нового в цели образования; разработку нового содержания, новых методов, форм обучения и воспитания; разработку новых технологий.

Своевременно поручение Президента Н.А. Назарбаева своему правительству о необходимости выработки механизма перехода вузов к инновационной деятельности, внедрении новых финансово-экономических инструментов поддержки образования для повышения качества и расширения доступности образования, разработки накопительной системы средств на обучение детей с получением процентных бонусов от государства.

В числе несомненных достижений страны за 20 лет Независимости — доступность образования. Осуществляется переход вузов к инновационной деятельности, внедряются финансово-экономические инструменты поддержки образования для повышения качества всей образовательной системы. Главное, что характерно для всех сфер экономической и социальной жизни страны, можно выразить одним словом – модернизация.

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы – 7 декабря 2010 г.
2. Построим будущее вместе: Послание Президента Казахстана Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 28 января 2011 г. // Казахстанская правда. – 2011. – 29 января.

Социальная модернизация России как проект философии творчества

И.В. Кулешова,
*к. филос. н., доцент кафедры философии и социологии
ВЗФЭИ, г. Москва*

В наши дни не остывающей, животрепещущей темой является вопрос о путях модернизации нашей страны. Попытки реформирования предпринимаются на различных уровнях и с разных теоретико-методологических позиций: политической, социальной, экономической, демографической, геополитической и иных. Чаще всего проекты модернизации предпринимаются в рамках политических и экономических реалий, но кажущийся мощным инструментарий даже не достигает самой цели: каких-то видимых изменений к лучшему в жизни абсолютного большинства россиян просто нет. На наш взгляд, такого рода проекты должны формироваться на более глубоком уровне: философском и онтологическом. Это связано с тем, что любая пол-

ноценная социальная идентичность иерархически покоится на трех началах: ценностях, целях и правилах совместного человеческого существования. Вершиной этой иерархии являются именно ценностные, а значит философские и онтологические, начала, при отсутствии или искажении которых прагматические цели вместо подчиненного функционала становятся доминирующими. Современная Россия – именно такое общество, где после крайне неудачных и разорительных реформ и модернизаций последних десятилетий общество пребывает в состоянии отсутствия общих ценностных идеалов и ожиданий, наконец, в катастрофически разобщенном и атомизированном виде.

Именно решению этих проблем и посвящена данная статья, предмет исследования которой – социальная модернизация России в целостном, а следовательно в духовном и мировоззренческом, ракурсе, с восстановлением такого центрирующего все модернизационные усилия понятия, как социальная солидарность. Если последовательно идти в философском анализе феномена социальной солидарности, то на определенном этапе мы вскроем архетипическую и мифологическую его природу, а так же принципиально антагонистический характер по отношению к господствующим ныне в нашей стране человеческим практикам экономического и хрематистического содержания. Еще К. Маркс, философски анализируя понятие частной собственности, предупредил о неизбежной смене ценностей в обществе в условиях господства чисто собственнических интересов: «Отчуждение проявляется как в том, что мое средство существования принадлежит другому, что предмет моего желания находится в недоступном мне обладании другого, так и в том, что каждая вещь сама оказывается иной, чем она сама, что моя деятельность оказывается чем-то иным и что, наконец, ... надо всем вообще господствует нечеловеческая сила» [5, с. 137]. Достаточно обратиться и к наследию «золотого века» русской философии и вспомнить утверждение Н.А. Бердяева, что человек либо сознательно творит, либо бессознательно объективирует свою природу, т.е. сознательно выбрасывает, отчуждает от себя свою природу, как субъект превращается в чуждый самому себе объект. В этом – методологическая основа механизма отчуждения любого явления от самого себя [1]. Учитывая, что современная российская действительность представляет собой явно деградирующее, принципиально энтропийное образование, лишенное самого главного для любого общества: устойчивых факторов порядка, социально-культурных ценностей и видимых перспектив, в первую очередь следует восстанавливать именно их в любых проектах российской модернизации. Еще Э. Дюркгейм [3] совершенно обоснованно подчеркивал, что сущность любого общества кроется в надындивидуальной - именно культурно-духовной - реальности людей, в совокупности общих интересов, верований, убеждений, чувств, ценностей и стремлений, которая - при ее наличии - и делает общество обществом, целостным и устойчивым.

Очевидно: истинным инструментарием модернизации должны быть философские, аксиологические, онтологические начала – тот самый фундамент, без которого ныне возводятся шпили несуществующего здания. Основанием

же, корнями всякого общества, потенциалом его дальнейшего развития и модернизации является, как уже было сказано, именно культура, в данном случае – русская, которую, к примеру, один из величайших русских мыслителей XX столетия Н.А. Бердяев определял как «культ предков, почитание могил и памятников, связь сынов с отцами» [1, с. 248]. Особо следует подчеркнуть, что, по мысли Бердяева, в культуре действуют два начала: консервативное, обращенное к прошлому и поддерживающее с ним преемственную связь, и творческое, обращенное к будущему и создающее новые ценности, которые – добавим - и являются сутью любой настоящей модернизации [1, с. 249]. В современной российской действительности в обнаженном виде демонстрируется трагическое отсутствие обоих этих начал: творческого – в бесплодности и беспомощности предпринимаемых реформ, консервативного – в потере исторической и национальной памяти, вытеснением ее космополитизмом и жизнью в границах дня текущего. Последнее же есть отличительный признак трансформации культуры в цивилизацию, секуляризация сознания до уровня прагматических интересов физического существования человека. При таком положении никакое творчество как созидание, новация и тем более дерзновение просто невозможно: культура не может родиться и существовать как сервисный институт выживания конкретных особей; только мировоззренческая, духовная, телеологическая гармония служит возможной осью всех процессов модернизации и пониманием человеческой жизни не как хаотического и сиюминутного «сейчас», а как аксиологического стремления к новым пространствам бытия. Эта мысль явилась глубинным зерном громко прозвучавшей на Западе книги О. Шпенглера «Закат Европы» [6]. Именно в ней и формулируется знаменитое противоположение культуры и цивилизации, где последняя определяется как памятник, остов, или мертвое тело, культуры. При этом сам феномен возникновения, живую ткань каждой культуры Шпенглер определяет как организм, пронизанный нерасторжимым сквозным единством, существующей в виде неповторимого и рационально не разложимого и не воспроизводимого целого, которое можно постичь лишь изнутри, уловив его дух, вжившись в те прежде всего онтологические и – более глубоко – мифологические и религиозные основания, которые формируют склад и проблемно-образное поле культуры. Шпенглер называет культуру периодом духовного цветения единого народа, и корни ее иррациональны, устремлены в бесконечность, а следовательно, творческие и созидательные. Цивилизационное, по Шпенглеру, всегда вторично по отношению к культурному, цивилизация может быть переведена в систему технологий и передана как рационально воплощенный опыт изначально состоявшихся в акте внутренней жизни культуры ценностей и смыслов.

Поэтому никогда не возможен процесс созидания, в том числе и технологического, вне онтологических задач и ценностных ориентиров: они есть источник по природе своей духовный, а значит и бесконечный, творчество как создание принципиально нового, а не конструирование знания из существующих и по определению конечных осколков. Культура по своей природе созидательна, завоевательна, направлена в беспредельность, ее истоки не

поддаются фиксированному определению именно в силу того, что они превышают уровень «чистого разума» (используя терминологию И. Канта) и самосознания человека, они никак не антропоцентричны, а скорее, инобытийны. Цивилизация же есть усталость самосознания и – рефлексия культуры, во многом кодификация и унификация того, что уже сбылось, невозвратно совершилось. Поэтому всякая модернизация общества есть глубоко творческий, а следовательно, культурно-футурологический процесс, поскольку подлинная философия творчества – всегда ценностно-осмысленная футурология, рождающаяся из внерациональных глубин человеческого существа. Модернизационный процесс невозможен как внешне-рациональная (политическая, экономическая, демографическая, социальная и т.д.) конструкция, он должен идти изнутри как поиск того, что может стать глубинным основанием познания и творчества, в данном случае судьбы и будущего русского народа, всех других народов, связавших свою судьбу с русским обществом и его культурой.

Наивно думать, что проблематика модернизации России есть вопрос только дня сегодняшнего, но именно так она зачастую подается нынешними горе-реформаторами, как будто наша страна родилась в 1991 году, а тысячелетняя история России – всего лишь подготовка к этому якобы эпохальному историческому событию... Звучит трагикомично! Величайшей вехой в истории русской философской мысли, из глубины обращенной к судьбам и путям развития русского общества, является период так называемого «золотого века» философии, развернувшийся на рубеже XIX и XX вв. Наибольшую концентрацию проекция модернизации получила в знаменитой полемике славянофилов и западников, предметом которой была разница взглядов на будущее России, и проблематику познания, и связанную с ней природу истины. Как славянофилы, так и вся русская религиозная философия XIX и XX вв. стоит совершенно особняком по отношению к западной традиции – и не только исторически. (Той самой западной традиции, которая последние полтора века безраздельно вершит дела в российском обществе – сначала в лице западной коммунистической идеи, теперь в форме такой же рациональной утопии построения рыночного общества с якобы совершенной конкуренцией! Русская же философия, равно как и отечественная культура, надолго отодвинуты от рассмотрения и использования в повестке сегодняшнего дня модернизации российских реалий...) А без преувеличения можно сказать, что краеугольные вопросы всей западной мысли (особенно ее классического периода): о субъект-объектных отношениях, о расщепленности познания, о невозможности философии как поиска Абсолюта - в русской традиции как будто не существовал или, точнее говоря, изначально были решены на совершенно иных основаниях.

В книге «Свет невечерний» о.С.Булгаков формулирует отчетливо мысль об ограниченности всякого самонадеянного и опирающегося исключительно на собственные ресурсы рационализма: « в основе действительно оригинальных творческих философских систем всегда лежит ...философский миф» [2, с.71]. Природа же мифа, в том числе и познавательная, по Булгакову, глубоко-

ко религиозна. «Мифу присуща своя особая достоверность, которая опирается не на доказательство, но на силу и убедительность непосредственного переживания. В мифе констатируется *встреча* мира имманентного, - человеческого сознания... и мира трансцендентного, божественного...»[2, с.71].

По сути, именно этой встречи, мира трансцендентного, а более конкретно – Божественного начала – и человеческого сознания, не открыла западная философия, для которой, вспомним работу Ницше [7], «бог умер» и на место его приходит якобы сверхчеловек, творящий свои «модернизационные изменения», в том числе в современной России. Катастрофическое «качество» такого рода преобразований становится трагически очевидным, и неизбежно преодоление этого западнического пути, по которому столь длительно и столь безысходно блуждает Россия. Потому необходимо возвращение к наследию и духу русской религиозной философии, и в ней особенно – к философии и онтологии творчества, через которую только и можно придти к настоящей модернизации, как футурологии. Изнутри русской философии берет начало целостно-ценностный взгляд на преобразовательные процессы, природу их познания и овладения ими, которое уже не представляется расщеплением и обособлением мира и человека. Человек мыслится творческим субъектом мирового целого, сам же творческий акт по природе своей транссубъективен, иррационален и потому предметен. Предметом же его может служить только Абсолют в личном, живом воплощении, то есть Образ Божий, и видимый как реализация этого совершенного образа - т.е. как софийный - мир. Путь к такому целостному видению и восприятию мира открывает «живознание» - термин, сохраняющий глубину своего значения из славянофильской философии: живознание означает путь к действительной, живой истине, которая есть Абсолют, а не верхушка умозрительных конструкций различной сложности, созданных потребительской ненасытностью человека. Для человека консюмеристской направленности мир предстает не то что не софийным целым, а катастрофически иссякающим и всегда ограниченным ресурсом. Именно на идею поиска и захвата новых ресурсов направлены все западнические типы модернизаций. Подобные типы модернизации следует считать секулярными и чисто антропоцентрическими, в конечном счете редуцирующими познание, сами явления окружающего мира и сводящими человеческую деятельность к удовлетворению внешних потребностей.

По сути, русское и западное философское (и не только философское) мировоззрение всегда разделяла необоримая пропасть: в сферу Абсолюта, где органично развивался, черпал свои истоки русский дух, западная «фаустовская» традиция по определению не могла проникнуть. Если попытаться вернуть России русский дух и русское самосознание (по-другому России как самодостаточной страны просто не будет!), следует вернуться к пути именно русской философии. Этот путь есть творчество, во всех его областях и ипостасях, и эстетическое совершенство как эманация инобытия, преображающая здешний мир и открывающая окно в царство Духа. Подчеркнем, что эстетическое в русской духовной традиции есть глубочайший корень, цель-

ность, а значит образность, познания. Для такого гармонического мировосприятия чувственное, или вкусово-эмоциональное, не отделялось от искусственно-рационального и никогда не служило игрой, человеческой забавой, чистой «видимостью», призванной хоть на миг высвободить загнавшего себя в тупик эгоистической рефлексии антропоса, - а именно это и есть конечный результат многих западных модернизационных проектов, особенно современных. В сфере русской религиозной философии и культуры эстетика есть вершина познания и одновременно преобразование бытия: она открывает человеку пути благодати и столь вожделенный, полностью утрачиваемый в разумном эгоизме, мир Духа Божия и абсолютных ценностей. Возвращаясь к проблеме и смыслам модернизации, еще раз подчеркнем необходимость аксиологического характера всякого российского реформирования. «Совершенная красота есть полнота бытия, содержащая в себе совокупность всех абсолютных ценностей, воплощенная чувственно» [4, с. 34]. В контексте же нашего краткого исследования стоит отметить, что глубинное онтологическое понимание философии творчества и эстетики в русской традиции дает ответы на многие вопросы, иным путем просто не решаемые. Более того, весь корпус русской классической философии необходим для решения тех глобальных, модернизационных задач, которые стоят перед нынешней Россией, - русская религиозная философия есть главнейший аттрактор современной российской жизни.

Логика развития нашей страны и народа сейчас уже наглядно показала, что мы более не имеем права идти западным путем, в котором рационалистически-потребительским способом разрушена онтология, аксиология и антропология – все смысловые начала бытия. Если вспомнить и весьма особенную русскую социологию, во многом представленную творчеством П. Сорокина, следует вспомнить, что в свое время он предложил план моральной реконструкции человечества, предполагающий перестройку всей системы экономических, политических, семейно-бытовых, религиозных и межгосударственных отношений на основе принципов «любви, альтруизма и свободного сотрудничества» всех людей и групп, противопоставленных социальной несправедливости, классово-групповому эгоизму, этнической и расовой ненависти, культурным антагонизмам и отчуждению. С помощью последних можно только «разрушать, но не спасать и строить». Перечисленные Сорокиным общественно организующие начала – принципиально творческие. Они не выводятся из наличных, чисто человеческих интересов и целей. Философия творчества теснейшим образом связана с аксиологией, а через последнюю напрямую проецируется и на социальную онтологию. Таким образом, еще раз подчеркивается нерасторжимое единство в модернизационных проектах внешне далеких начал: мировоззренческих и аксиологических и деятельностно-практических. На самом же деле это принципиально взаимосвязанные и взаимообусловленные составляющие единого и сложного процесса гармонического функционирования и развития общества. При деформации одного из этих начал, в особенности мировоззренческого, мы получаем вместо желаемых изменений всегда злобную карикатуру на нашу ак-

тивность по известной формуле: «Хотели как лучше, получили как всегда». Таков итог редукции и примитивизации сложнейших социальных, а шире – онтологических процессов. Возможно ли и дальше не замечать богатств наследия русской культуры и неповторимой русской философии как основного ресурса настоящей, а не искаженной социальной модернизации российского общества?

Литература:

1. Бердяев Н.А. Философия свободы // Смысл творчества. – М. Т.2., 1989.
2. Булгаков С.Н. Свет невечерний. – М., 1994. С. 71.
3. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. — М., 1991.
4. Лосский Н.О. Мир как осуществление красоты. – М., 1998. С. 34.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т.42. С. 117, с. 137.
6. Шпенглер О. «Закат Европы». – М., 1992.
7. <http://www.aphorisme.ru/by-authors/nicshe/?q=843>

Формирование инновационного потенциала социального пространства региона как фактор национальной безопасности

Л.Г. Абатурова,
ДГУПС, г. Хабаровск

Изменения, происходящие в российском обществе, могут быть рассмотрены с позиций социального пространства. В условиях кардинальной ломки стереотипов поведения и существующих ценностей появляются новые ориентиры, социальные образцы поведения и социальные символы, способствующие формированию иного социального пространства, выражающегося в другой структуре участников социального взаимодействия. Исследования пространственных форм социального бытия обусловлена как фундаментальными теоретическими вопросами академической науки, так и задачами, выдвигаемыми потребностью анализа современных социальных процессов, повседневной практики. Этим занимается целый ряд специалистов – философов, социологов, географов, экологов, этнографов, краеведов и т.д. В процессе изучения социального пространства обнаруживаются закономерности развития общества. Пространственный аспект социальной реальности любого масштаба играет важнейшую роль в социальных, экономических, культурных и политических процессах.

Вопрос источников позитивных перемен в российском обществе ныне является центральным для всех общественных наук, не случайно поэтому наряду с исследованиями на макроуровне все больше внимания привлекают мезо- и микроуровни. Локальные социально-экономические инновации, являясь проявлением снизу, содержат в себе внутренний источник самообразования общества, отвечают потребностям восхождения экономики, организации, культуры на более высоком уровне.

Среди причин, актуализирующих проблему локальных инноваций, особое место занимают противоречия между массовыми ожиданиями высоких

результатов, общественно приемлемых образцов поведения инноваторов, особенно занятых в сфере предпринимательства, и реальными практиками их поведения. Социологическая рефлексия локальных практик инноваций существенно запаздывает, между тем, сама повседневность деятельности инноваторов, благодаря накопленному опыту и институциональным изменениям, наполняется новыми явлениями, представляющими большой интерес для управления различными областями жизни.

Современные перспективы социологического анализа инноваций, взятых в контексте привязки к месту, локальности, требуют сведения в едином пространстве действия, обусловленного личным выбором и той предзаданностью, которая следует из социально-конструирующего начала индивидуальной и социальной биографии, и предпосылок институционального регулирования.

На пути возрождения России, выхода ее из кризиса первоочередным является подъем территорий, раскрепощение их жизненных сил при одновременном укреплении центра. Региональный фактор становится ныне одним из определяющих. При решении вопросов формирования гражданского общества, целостности российского государства, развертывания демократического механизма функционирования политической власти все в большей мере учитываются интересы регионов. Это связано с возрастанием роли человеческого ресурса в системе современной организации социума, который все в большей мере будет представлять собой ассоциации самостоятельных, самоуправляющихся подсистем (региональных, трудовых, семейных, профессиональных, творческих, политических и т.п.).

Это объективная тенденция, которая пробивается через экономическое, социальное, культурное и политическое напряжение, конфронтацию и противостояние, в системе федеративных отношений в России.

Одна из причин такого напряжения – управленческая ситуация в стране, когда административно-командная система управления рухнула, а новая — демократическая, самоуправленческая, с широким делегированием функций управления на места, предоставлением материально-технических, кредитных, финансовых и других рычагов – не создана. В этих условиях происходит резкое ослабление управляемости в регионах, снижение престижа государственных органов (как федеральных, так и региональных).

Такая ситуация представляет большую опасность для целостности России и требует адекватного решения. Одно из них – оптимизация структур и механизмов федерального и регионального управления. Именно управленческие ресурсы в ряду антикризисных приобретают сегодня первостепенное значение и могут рассматриваться как приоритетные. Управленческие инновации, современные технологии управления в цивилизованном мире давно воспринимаются как основной источник прогресса и цивилизованного развития, особенно в периоды кризисов и обновления общественных систем. Обычно выдвигаются различного рода смелые управленческие проекты, программы, социальные технологии возрождения и развития, в том числе и региональные.

В Японии, например, отдельные меры как долгосрочного, так и кратковременного влияния на регионы начали разрабатываться во второй половине 50-х годов. В 60-х годах уже сформировалась общегосударственная региональная политика, появились «планы комплексного развития территории страны». Их разработка и реализация проходили разные этапы и в настоящее время приобрели вид государственного проекта «Технополис».

Известно, что в мире под влиянием управленческих мер сглаживалась зависимость развития экономики отдельных отраслей, регионов от сырьевых ресурсов, усиливалась тенденция структурной перестройки экономики и социальной инфраструктуры поселений. Например, США давно интересовали и интересуют сегодня не только кратко- и среднесрочные потери в результате энергетического кризиса, но и долгосрочные проблемы: чрезмерная зависимость от природного фактора, пределы роста на неизменной технологической базе. На основе тщательного анализа ряда стратегических центров, в том числе и Римского клуба, в США была разработана и успешно реализована государственная энергетическая программа, что позволило провести структурные изменения в экономике. В результате в полную силу заработали воспроизводственные факторы политики энергосбережения, упали цены на природное сырье.

Международный опыт и острота накопившихся региональных проблем требуют принципиально новых подходов к выработке современной управленческой концепции развития территорий. В ее основу, очевидно, следует положить разработку общих принципов политики (программы, проекты) регионального возрождения, формирования и реализации этой концепции в различных сферах общественной жизни (экономической, социальной, экологической, научно-технической, самоуправленческой, духовно-культурной и т.п.). Инновационные проекты, программы должны быть подкреплены финансово-экономическими, структурными, юридическими рычагами обеспечения.

Превращение регионов из объектов региональной политики в их активные субъекты не должно привести к распаду единой территории, преобладанию местнических интересов над государственными. Необходимо сбалансировать развитие двух тенденций: тенденции децентрализации, стремления регионов к самостоятельности, самоуправлению и одновременно тенденции сохранения и укрепления центра, его ведущих позиций в государственном регулировании, т.е. централизации.

С точки зрения социально-технологического подхода, регионы должны получить из центра стратегические и тактические инициативы, способствующие федеральной политике регионального возрождения, направленной на реализацию их пока «замороженных» ресурсов. Предложения должны быть опережающими, инновационными, снимающими главные причины конфронтации центра и регионов, упреждающими деструктивные и местнические действия последних. Стратегические ориентиры позволят находить и накапливать средства, искать конструктивные пути решения региональных проблем.

Не менее важно сменить концептуальную схему развития, определить приоритеты. Во-первых, определить приоритетные зоны в регионах, первоочередные ресурсы. Они могут быть не только экономическими, но прежде всего социальными, интеллектуальными и научно-техническими. Во-вторых, наметить необходимые меры управленческого характера, направленные на преодоление результатов ущербной в прошлом политики, которая привела к оттоку населения из сел средних и малых городов в крупные.

С учетом этого представляется возможным сформулировать несколько методологических принципов и конкретных мер, направленных на возрождение территорий, регионов на уровне федеральной политики. Во-первых, усиление взаимодействия ряда крупных взаимодополняющих регионов (парные и многосторонние), направленное на объединение ресурсов нескольких партнеров, установление тесных хозяйственных и прямых связей (Нечерноземье – северные регионы; южные регионы – Восточная Сибирь и Дальний Восток и т.д.), вплоть до разработки и принятия совместных проектов развития на взаимовыгодной основе. Открывается уникальная возможность использования природных ресурсов Нечерноземья, где могут быть обустроены наиболее квалифицированные специалисты из числа увольняющихся из армии, беженцев, мигрантов с Севера и т.п. Во-вторых, выделение приоритетов структурной перестройки народного хозяйства в базовых районах, постепенное освобождение их от трудозатратных производств, требующих большого количества сырья, энергии, природных и человеческих ресурсов, перевод на современное, высокотехнологическое и наукоемкое производство. Это в первую очередь относится к регионам с неблагоприятными природно-климатическими условиями, где освоение природных ресурсов уместно «не числом, а умением».

Целесообразно положить в основу государственной политики регионального возрождения принцип создания узлов стабилизации и развития, получивший широкое распространение во многих развитых странах. Суть его состоит в том, что в менее развитых районах специально выделяются территории, на которых совместными усилиями государства, региональных и местных властей, частного сектора и иностранных инвесторов формируются новые территориально-производственные образования (ТПО). Они становятся «полюсами роста» (очагами развития) для данных регионов. Их цель – уменьшить кризисные явления в наиболее развитых в индустриальном, технологическом отношении регионах, оживить экономическую, научно-технологическую и интеллектуальную жизнь на местах, постепенно менять социальную инфраструктуру жизни людей и экономическую обстановку.

В основу рационального распределения производительных сил по территориям (японский опыт) целесообразно положить принцип проецирования опережающих, принципиально новых наукоемких технологий на регионы, которые, обеспечили бы инновационный прорыв в провинции, способствовали бы на основе современной инфраструктуры и более благоприятной экологической обстановки привлечению талантливой и инициативной части населения из крупных городов, созданию островков нового технического, интел-

лектуального, информационного, социального пространства по типу так называемых наукоградов.

На этой основе создать условия для существенных сдвигов в размещении производительных сил и интеллектуальных ресурсов, усилить тенденцию к сокращению разрыва в условиях развития между регионами, проецировать на периферию не устаревшие технологии, а опережающие, инновационные и наукоемкие.

Структурную перестройку экономики тесно связать с преодолением территориально-отраслевых диспропорций, с освоением интенсивной модели развития народного хозяйства, основанной на приоритетном использовании высокотехнических, наукоемких производств.

В числе первоочередных мер возможно использование мини-технологий (энергосберегающих и экологически чистых) при интенсивном и рациональном освоении имеющихся природных ресурсов. Решение этих задач зависит от качества регионального государственного управления.

Снижение управляемости в регионах обусловлено следующими причинами:

- обострение социально-экономической ситуации в регионе (спад производства, инфляция, рост цен, падение жизненного уровня населения);
- отсутствие четкой федеральной политики в отношении перспектив экономического и социального развития регионов;
- рост противоречий и напряженности на национально-этнической почве;
- конфликты и противостояния различных ветвей власти на федеральном уровне и связанные с этим непоследовательность и противоречивость принимаемых центром решений;
- не востребованность культурного, научного и интеллектуального потенциалов регионов;
- отсутствие обоснованной системы обучения, подготовки, переподготовки и продвижения кадров всех уровней;
- слабое информационно-аналитическое обеспечение органов власти и управления всех уровней;
- недостаточная связь органов государственной власти и управления с органами местного самоуправления;
- отсутствие четкого разделения функций управления между центром и регионами, недостаточная регламентация прав и обязанностей верхних и нижних структур власти.

Поэтому назрела необходимость повышения управленческого статуса регионов, что возможно:

- а) при выравнивании прав всех субъектов федерации (республик, краев, областей);
- б) при наличии перспективной структуры управления и целесообразной кадровой политики.

Общими предпосылками создания качественно новых организационных

структур являются:

1. Радикальное преобразование производственного аппарата на основе научных достижений и новой техники (технологии), что позволяет оптимизировать структурную политику в регионах и в стране в целом, создавать режим благоприятствования технологической революции.

2. Человек со всеми его запросами становится главной целью современного общества. Его быт, материальное благополучие, здоровье, духовные запросы – тот общественный индикатор, с помощью которого определяются направления инвестиционной, социальной, экономической и научно-технической политики.

3. Демократизация производства и управления становится главным требованием на пути возрождения регионов. Свобода предпринимательства, развитие самоуправленческих структур и желание огромного количества субъектов собственности внести в процесс производства и управления качественно новые мотивы деятельности – закономерность общественного развития территорий.

Вероятно, именно на этом пути открываются неограниченные возможности социального, экономического, научно-технического и духовно-нравственного прорыва в формировании рыночных отношений.

Многообразие, новизна и острота региональных проблем управления экономикой для их успешного решения требуют разработки новой концепции государственного управления всем народнохозяйственным комплексом. Она должна быть органичной составной частью общей федеральной концепции возрождения регионов, территорий. Без законодательных актов, четко разграничивающих уровни государственного влияния по вертикали управления хозяйством, дальнейший переход к рыночным отношениям невозможен.

Расширение экономической самостоятельности регионов на основе перераспределения управленческих функций предполагает выделение сферы совместного ведения федеральных и региональных структур управления и сферы деятельности территориальных органов управления, включая функции, характерные для местного самоуправления.

Отсутствие государственных нормативных актов, четко разделяющих функциональное наполнение деятельности представительных и исполнительных органов, создает серьезные трудности в осуществлении национальной стратегии развития.

Так, можно выделить общие функции управления регионом: обеспечение комплексного социально-экономического развития; исполнение на местах законов РФ; осуществление связи между органами государственной власти и управления РФ и органами местного самоуправления; привлечение населения, общественных организаций к управлению территориями; управление собственностью региона, земельными и другими природными ресурсами; участие в формировании и реализации на территории государственных программ; содействие развитию местного самоуправления; контроль за эффективным размещением производственных и социальных объектов, рациональным использованием природных ресурсов, охраной окружающей среды,

а также в области социальной защиты населения; участие во внешнеэкономических связях.

Принятие решений в условиях экономики, основанной на инновациях, должно базироваться на последних достижениях в области менеджмента и специализированных уникальных навыках их носителей. Разработанные решения становятся стимулом развития и ключевым фактором инновационности процессов материального и нематериального производства, обеспечения устойчивого экономического развития. Не случайно в современной западной науке «зреет понимание того, что общество стоит перед лицом нового изменения, которое несводимо к трансформации прежнего порядка, а представляет собой формирование нового социального устройства».

Разграничение властных функций на местах – первая универсальная технология. Представительный орган власти берет на себя функции стратегического концептуального свойства: формирует программу развития территории на перспективу, тогда как администрация субъекта федерации управляет всей совокупностью элементов социально-экономического и духовно-культурного комплекса территории. Однако на практике взаимодействие исполнительной и представительной ветвей власти неконструктивно, имеется их противостояние.

Вторая универсальная технология – это конструирование рациональной схемы управления регионом. Острота управленческой ситуации в регионах еще более осложняется тем, что схемы управления конструируются либо из нормативных юридических документов, либо из прошлого опыта. Данные управленческой науки (прогнозирования, мониторингового отслеживания, создания сложных самонастраивающихся систем и т.п.) исключаются из нормального механизма функционирования регионов. Это еще в большей мере нагнетает социальное напряжение, нарастает эскалация конфликта между центром и периферией, складывается мощный механизм торможения развития и центра, и регионов. Не используются мощные социальные и иные ресурсы регионов.

Исследования ситуации в регионах показывают низкий информационно-аналитический потенциал регионального государственного управления, их инновационный консерватизм, профессиональную неподготовленность управленцев к решению как стратегических, так и тактических вопросов. Из механизма управления исключены методы социальной и экономической диагностики, наукоемкие технологии, экспертные оценки и т.п. – все, что способно повлиять на изменение ситуации к лучшему. Поэтому третья универсальная технология – оптимизация информационно-аналитической деятельности в регионе.

Следующая универсальная технология призвана реализовать комплексный системный подход к анализу ресурсов, а не односторонний, при котором преимущественно учитываются только экономические, природные, водные, лесные и другие традиционные ресурсы. Каждый регион обладает ресурсами многостороннего развития (социального, политического, интеллектуального, культурно-духовного, концептуального, информационно-аналитического и

т.п.). Объединенный многообразными и реальными связями (производственно-трудовыми, социально-экономическими, политическими, духовно-культурными, этническими и т.п.), регион не только расчленяется на различные подсистемы, но и выступает как определенная целостность. Здесь неизбежно возникают промежуточные зоны, взаимодополняющие процессы и интеграционные функции управления.

Без понимания целостности трудно представить регион как объект технологизации. Возрастает необходимость исследования происходящих в регионах процессов (экономических, социальных, политических, духовно-культурных), трезвая оценка интегральной ситуации, в том числе и управленческой, и на этой основе обновление, изменение функций регионального управления. Это в свою очередь позволяет предложить оптимальные структуры и механизмы, нормативные документы регионального управления, саморазвития регионального социума.

Эта идея целостного подхода к определению ресурсов региона, поиску их интегральных зон и выявлению нетрадиционных, инновационных ресурсов, которые могут быть введены в «прорыв» и позволят инновировать весь механизм вскрытия резервов, является принципиальной. Она представляется базовой для обоснования концепции развития отдельных регионов, разработки региональных инновационных проектов и программ, нормативных документов (уставов, положений, договорных соглашений), их технологического обеспечения.

Несоблюдение этой универсальной технологии привело к обратным результатам: к стагнации, углублению противоречий между всеми частями, элементами и звеньями регионов и общества в целом. Региональное государственное управление оказалось в плену законов первичного накопления капитала, господства иностранной валюты на внутреннем рынке, повальной приватизации, прежде всего в отраслях ведущего отечественного производства.

Спонтанное вхождение регионов в рынок приводит к драматическим ситуациям в социальном положении населения и катаклизмам в экономике. В особо тяжелом положении находятся регионы, в которых действуют предприятия-гиганты с устаревшей технологией, с высокой концентрацией стагнирующих отраслей промышленности. Управление подобными предприятиями осуществлялось из центра и по долгосрочным программам реконструкции и инвестирования. Государственная политика научно-технического развития была рассчитана на определенную очередность и плановую последовательность технологических преобразований предприятий промышленности в регионах. Рыночный механизм хозяйствования легко разрушает механизмы планово-регулируемой экономики, адаптация к нему происходит очень болезненно и медленно. Помехой в данном случае является отсутствие адекватных организационных отношений. По этой же причине страдают регионы, наиболее зависимые от устойчивых поставок продовольствия, сырья, продукции производственно-технического назначения, т.е. имеющие ограниченные возможности самообеспечения и саморегулирования.

Экстремальная социально-экономическая ситуация характерна практически для всех регионов страны, старопромышленных и наиболее милитаризованных регионов центра, Сибири и Дальнего Востока. Сюда же относятся регионы социального бедствия, где до 90% населения живет ниже уровня бедности (Тува, Калмыкия, республики Северного Кавказа, некоторые регионы Нечерноземья).

Универсальной технологией выступает деятельность по преобразованию экономического пространства. Совершенно очевидно, что большинство республик и регионов страны располагают ограниченными собственными возможностями внутреннего рынка и способны динамично развиваться, удовлетворять свои потребности только в рамках единого для всей страны экономического пространства, но с учетом сложившейся специализации. Понимая это и адаптируясь к развалу экономического пространства бывшего СССР, регионы идут на создание локальных экономических союзов (например, Большая Волга, Урал и др.), хотя такого рода территориальные ассоциации зачастую носят больше политический, чем экономический, характер.

Принимая во внимание особенности многостороннего развития регионов России, универсальная технология призвана учитывать специфический подход к реализации экономической политики в регионах.

Регионализация экономики страны сопровождается регионализацией рыночных реформ. Поэтому необходимо: учитывать специфику регионов в осуществлении общероссийской инвестиционной, финансовой, социальной, внешнеэкономической политики; перенести ряд направлений реформы в основном на региональный уровень, особенно в малом предпринимательстве, социальной сфере, охране природы и использовании природных ресурсов; способствовать развитию культуры, защищать интеллектуальную собственность; децентрализовать процессы управления реформой, активизировать экономическую деятельность на местах; развивать программное управление регионом, с одной стороны, как часть федеральных программ, а с другой – как часть региональных, учитывающих специфику исторически и научно-технически развивающегося хозяйственного комплекса.

К универсальной следует отнести и управленческую технологию. Кризис управления, низкая культура принятия решений и застойный механизм их реализации – вот ряд причин развала экономики регионов, медленной ее структурной перестройки и задержки развития цивилизованных рыночных регуляторов и т.п.

Отсутствие понимания этих истин не позволяет регионам эффективно осуществлять реформирование всех сторон общественной жизни. Медленно идет структурная перестройка экономики, в зачаточном состоянии находятся рыночные механизмы, плохо работают различные формы собственности, не используются кредитно-денежные рычаги, отсутствует инновационное и правовое пространство.

В общественном сознании регионов все еще удерживается порочный стереотип «здравого смысла», деформированного командно-административного стиля мышления, что обуславливает неуправляемость

социально-экономической и политической ситуацией в регионах. Общий фон восприятия инноваций низок. Региональная управленческая культура преимущественно прожективна, малопродуктивна, требует коренного изменения. От перспективного социально-экономического планирования отказались, а к стратегическому индикативному развитию регионов не пришли. В регионах пока осуществляется «верхняя» модель самоуправления, а возможности его развертывания снизу, укрепления материально-финансовой базы, кадрового потенциала используются слабо.

Необходимо перевернуть традиционную модель поиска ресурсов и начать их освоение прежде всего с укрепления региональной интеллектуальной собственности, концептуального освоения регионального пространства, более полного использования информационно-аналитических и человеческих ресурсов, инновирования системы управления и персонала управления государственной службы.

Частные технологии призваны оптимизировать многообразные управленческие отношения в регионах.

К числу факторов, тормозящих устойчивое развитие регионов, относятся низкий профессиональный уровень управленческих кадров, неотлаженный механизм использования его потенциала, который характеризуется во многом слабой системой обучения, подбора и расстановки управленческих кадров. Никто из числа опрошенных экспертов не назвал ее эффективной. Наоборот, характеризуют как явно устаревшую, работающую в духе старых бюрократических традиций. Один из узловых вопросов управления, его качественного состояния – оценка системы обучения, подготовки и расстановки управленческих кадров. В свое время она была приспособлена к командно-административным рычагам управления, которые сегодня разрушены, но механизм пополнения и использования кадрового потенциала пока во многом остался прежним.

Одна из частных технологий направлена на формирование имиджа региона. Каждый крупный регион в условиях дестабилизации экономики, роста инфляции, повышения цен на предметы массового спроса, продолжающегося разрушения интеллектуальной среды обитания не только может, но и должен противостоять деструктивным процессам всеми имеющимися у него средствами.

Это возможно только в том случае, когда решения по использованию ресурсов будут приниматься на прочной базе научно обоснованных прогнозов, объективных экспертиз, непрерывно укрепляющейся информационно-аналитической и технологически обоснованной работы всех субъектов управления в регионе. На основе исследований и общей оценки инновационной ситуации в регионах вырисовываются следующие частные технологии: управленческий ресурс, интеллектуальная собственность, региональная наука, информационно-аналитическая деятельность, социальные факторы, кадровый корпус служащих государственного управления, региональные лидеры, обладающие стратегическим мышлением. Разработка и внедрение частных технологий – важное условие выхода регионов из кризиса, переход в

стадию стабилизации и устойчивого развития.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1. Роль качества и своевременности разработки, принятия и реализации управленческих решений в условиях ускорения темпов научно-технического прогресса, глобализации мировой экономики, постоянных изменений внешней среды, возросла настолько резко, что во многом именно это становится сегодня решающим фактором социально-экономического прогресса социального пространства региона.

2. Появление управленческих инноваций, постоянное их развитие и совершенствование становится очень важным фактором коренной перестройки экономики России на инновационные основы. Нововведения в управлении, в управленческих решениях не требуют значительных расходов, поскольку их эффективность многократно превышает результат от обычных хозяйственных расходов.

3. Итоги использования управленческих решений намного возрастают при применении специальных технологий разработки, принятия и реализации подобных решений, а также контроля за достигаемыми результатами.

4. Особую роль в процессе формирования инновационных условий социального пространства региона играет учет в полной мере стратегии развития данной территории.

5. Применение инновационных подходов в управлении, производстве и сферах услуг, использование инновационного потенциала региона и снижение негативных региональных факторов дадут позитивный эффект при формировании комфортного социального пространства региона.

Проблемы жизнеобеспечения несовершеннолетних в России

М. В. Брянцева,
к.и.н., доцент, кафедры социальных технологий факультета социальной работы, педагогики и ювенологии РГСУ, г. Москва

Важным шагом в реализации стратегии социально-экономического развития страны, определенной посланиями Президента Российской Федерации Федеральному Собранию, является реализация национальных проектов (Проекты были предложены Президентом России на совещании с руководством Федерального Собрания, членами Правительства и президиумом Госсовета, состоявшемся 5 сентября 2005 года. - *Примечание автора*).

Было отмечено следующее: «Здравоохранение, образование, жилье. Именно эти сферы определяют качество жизни людей и социальное самочувствие общества. В конечном счете, решение именно этих вопросов прямо влияет на демографическую ситуацию в стране и создает необходимые стартовые условия для развития так называемого «человеческого капитала» [1, с. 9]. Анализ национальных проектов, разрабатываемых в соответствии с поручениями Президента России, показывает, что они должны оказать положи-

тельное воздействие на повышение качества жизни и положение детей, в том числе благодаря конкретным мерам по усилению государственной поддержки семей с детьми и защиты детства. К примеру, согласно данным, общий объем средств федерального бюджета, выделенных на национальные проекты в 2009 г., составили порядка 160 млрд. рублей [2] (Согласно данным, прозвучавшим на пресс-конференции Президента России 31 января 2009 г. // РИА «Новости». – 1 канал. – 21.00 по московскому времени).

Сошлёмся на такой факт, Национальный проект «Здоровье» направлен был на развитие и реформирование системы оказания медицинских услуг в стране с учетом современных вызовов и должен способствовать повышению доступности и качества медицинской помощи, особенно для детского населения. В частности, был сделан специальный акцент на необходимости развития в первоочередном порядке системы первичной медицинской помощи, профилактики заболеваний, включая эффективную диспансеризацию населения, в том числе детей. Особое внимание в проекте уделено обеспечению доступности высокотехнологичной медицинской помощи в кардиохирургии, онкологии, травматологии, ряде других важнейших областей и, прежде всего, использованию высоких медицинских технологий при лечении детей.

Предусмотрено укрепление материально-технической базы службы скорой медицинской помощи в размере 3,6 млрд. рублей. На диспансеризацию населения планируется затратить 2 млрд. руб. Наконец, 9,5 млрд. руб. предусмотрено на оказание высокотехнологичной медицинской помощи и 12,6 млрд. руб. - на строительство 6 центров, где такая помощь может быть оказана 30 тыс. больных [2].

Помимо этого был введен специальный «родовой сертификат» на бесплатное медицинское обслуживание женщин в период беременности и родов стоимостью 7 тыс. руб., которые будут перечисляться женской консультации и родовспомогательному учреждению. Кроме того, с целью пропаганды здорового образа жизни, популяризации профилактических мероприятий в рамках национального проекта «Здоровье» предусмотрено выделение в 2006 г. - 0,6 млрд. руб., в 2007 г. - 0,9 млрд. рублей [2].

Нынешнее состояние социальной защиты семей с детьми показывает отношение государства к институту семьи, степень его ответственности за воспроизводство населения, готовности поддержать семьи, в которых родились и воспитываются дети. Под угрозой оказались здоровье и благополучие самого ценного достояния нации - подрастающего поколения, будущего страны. Совместные усилия семьи и государства пока не достаточны для обеспечения каждому ребенку уровня жизни, необходимого для его полноценного физического, интеллектуального, духовного, нравственного и социального развития. Отставание от темпов экономических преобразований в процессе формирования новой системы социальных гарантий, несовершенства механизмов их реализации усиливают социальную уязвимость семей и особенно детей.

В настоящий период в состоянии здоровья детей сформировались устойчивые негативные тенденции: на фоне снижения численности детей от-

мечался значительный рост их заболеваемости и инвалидности, увеличилась распространенность факторов риска формирования нарушений здоровья и развития. По данным диспансеризации, лишь 27,1% детей признаны здоровыми (I группа здоровья), 51,7% имеют функциональные отклонения или факторы риска заболеваний (II группа здоровья), 16,2% - хронические заболевания (III, IV, V) группы здоровья [3, с. 20].

Состояние здоровья детей, проживающих в сельской местности, хуже, чем детей-горожан, что является следствием большей доступности для жителей городов медицинской помощи, а также нехваткой медицинских кадров на селе. Наибольший уровень детской патологии за последние годы рассматриваемого периода отмечен по следующим классам болезней, где лидирующее место занимают болезни крови и кроветворных органов. Также количество детей с сахарным диабетом за 10 лет увеличилось на 80% и составляет более 17 тыс. человек по стране. Отмечен рост онкологической заболеваемости; в структуре которой ведущее место занимают злокачественные новообразования крови. Выявлены значительные различия в состоянии здоровья детей, проживающих в семьях и воспитывающихся вне семьи. Наименьший индекс здоровья оказался у детей, проживающих в интернатах (13,8%) и домах ребёнка (15,2%) [3].

В ходе реализации подпрограммы «Здоровый ребёнок» Федеральной целевой программы «Дети России» на период до 2006 г. явилось последовательное снижение младенческой смертности, которая за период 2002-2004 гг. сократилась в 1,5 раза, а также снижение смертности детей в возрасте до 5 лет. Статистические данные свидетельствуют о тенденции к увеличению рождаемости в стране: с 8,3 рождений в 1999 г. до 10,6 рождений в 2004 г на 1000 чел. населения [4].

Такие результаты были достигнуты благодаря высокому уровню проведения вакцинации детей в рамках Национального календаря прививок: практически единичными стали заболевания корью, снижение заболеваний туберкулёзом у детей, снижение заболеваний, передающихся половым путём. Несмотря на это, состояние здоровья детей по-прежнему вызывает тревогу. За последние 5 лет заболеваемость детей в возрасте до 14 лет выросла на 19%, подростков 15-17 лет – на 20% [5, С. 21]. В России отмечается ухудшение состояния здоровья беременных, увеличение осложнений беременности и родов, что закономерно сказывается на состоянии здоровья новорождённых детей.

Сложнейшей проблемой в России продолжает оставаться проблема распространения ВИЧ-инфекции. Число детей, рождённых ВИЧ-инфицированными женщинами, увеличилось с 668 чел. в 2002 г. до 6365 в 2004, в целом, сегодня в России проживают около 12 тыс. таких детей, и число их растёт. Реально действенного механизма предотвращения вертикальной передачи ВИЧ-инфекции от матери к ребёнку пока нет, поэтому важное значение приобретает противостояние эпидемии ВИЧ-СПИДа путём защиты от инфицирования, диспансерного наблюдения, лечения беременных ВИЧ-инфекцией женщин, оказания им медицинской помощи в период беременно-

сти, в родах и в послеродовой период.

Одной из острейших проблем современного общества, требующих пристального внимания всех институтов государства, остаётся проблема детей-инвалидов. На 1 янв. 2010 г. в России зарегистрировано свыше 587,177 тыс. детей-инвалидов, из них около 550 тыс. проживают в семьях, около 30 тыс. детей-инвалидов воспитываются в 151 детском доме-интернате системы социальной защиты населения (дети с тяжёлыми умственными и физическими дефектами, которые не могут себя обслуживать и нуждаются в постоянном уходе), а также более 5 тыс. детей-инвалидов находятся в 251 доме ребёнка. Однако численность детей-инвалидов может быть выше из-за несовершенства их учёта в системе социальной защиты, а также по причине, что многим детям-инвалидам инвалидность просто не оформляют, так как механизм её установления нуждается в совершенствовании.

Основную часть детей составляют дети с расстройствами психики и нервной системы и дети с множественными нарушениями. Необходимо заметить, что к категории детей-инвалидов не относятся дети с лёгкой степенью умственной отсталости, с задержкой психического развития и с речевой патологией. Таким образом, дети с серьёзной патологией, особенно нуждающиеся в интенсивной комплексной помощи, находятся в худшем положении. К сожалению, соответствующие государственные органы нередко отказывают в профессиональной, социальной, психологической реабилитации инвалидам, лицам с ограниченными возможностями, нуждающимся в реабилитационных услугах, например, в социальной и психологической реабилитации детей-инвалидов с серьёзными нарушениями развития (органические поражения мозга, ранний детский аутизм, шизофрения, психопатия, эпилепсия, различные генетические нарушения, глубокая умственная отсталость и др.) на основании «тяжести состояния ребёнка», предлагая родителям поместить ребёнка в медицинский стационар, либо в психоневрологический интернат, что, на наш взгляд, в большинстве случаев является неэффективным и, более того, губительным для него.

Нельзя не отметить катастрофическое положение детей-инвалидов, находящихся в домах-интернатах. Эти дети лишены полноценной медицинской помощи, поскольку дома-интернаты не имеют необходимого персонала, медицинских средств и возможностей, так как не относятся к учреждениям здравоохранения. Этим детям не производится необходимая хирургическая коррекция врожденных дефектов костной системы и внутренних органов. В домах-интернатах дети-инвалиды содержатся без всякой надежды на улучшение здоровья, развитие и адаптацию.

Здоровье и полноценное развитие подрастающего поколения во многом зависят от обеспечения рационального вскармливания и питания детей. В настоящем сохраняется существенный дисбаланс в структуре питания детского населения России: крайне недостаточное потребление мяса, молока, рыбы, яиц, фруктов, овощей, растительного масла, являющихся источником незаменимых аминокислот, витаминов и микроэлементов, на фоне высокого потребления углеводов (хлеба, крупы, макаронных изделий, картофеля) ока-

зывало существенное негативное влияние на развитие и здоровье детей.

Особое значение имеет питание детей первого года жизни. В России сохраняется низкая распространенность грудного вскармливания и нарушения в организации смешанного искусственного вскармливания. Низкая покупательная способность населения и недостаточно чёткая организация государственной системы питания детей первого года жизни обуславливает использование частично адаптированных или вовсе неадаптированных смесей, что напрямую влияет на рост числа алиментарно-зависимых состояний у детей (рахит, паратрофия, аллергодерматозы, анемия). В стране до сих пор недостаточно развита индустрия детского питания, основной задачей которой является производство сухих, жидких и пастообразных молочных продуктов, плодоовощных, мясных и рыбных консервов для детей в возрасте именно до 3-х лет из экологически чистого сырья.

Оставляла желать лучшего и система организации питания детей в дошкольных и школьных учреждениях. За последнее время, к сожалению, сократилось число учащихся, имеющих возможность пользоваться услугами столовых в течение учебного дня. Лишь 23% школьников принимают горячую пищу; число детей, пользующихся столовой, сократилось примерно на треть, а среди старшеклассников не превышает 10%. В ходе приватизации общественного питания 70% базовых школьных столовых переданы в частную или коллективную собственность, которые стали работать в этих условиях по полному технологическому циклу с первичной обработкой всех видов сырья, грубо нарушая санитарные нормы и правила. Не обеспечивается безопасность продуктов питания для детей из-за отсутствия экологически чистого сырья, несовершенных условий доставки, реализации и хранения готовой продукции. Отсутствует или является низким общий уровень санитарной культуры населения, распространены ошибочные представления о принципах питания детей и подростков, и как следствие – среди детей школьного возраста наблюдается рост заболеваний органов пищеварения, таких, как, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, желчекаменная болезнь и др. Много серьёзных проблем и нарушений сохраняется в питании детей в интернатных учреждениях.

Сохранению и укреплению здоровья детей служит организация летнего отдыха, которая является профилактической мерой снижения детской заболеваемости, вносит вклад в укрепление здоровья нации, имеет важное значение как элемент социальной адаптации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, способствует развитию трудовых навыков, расширению кругозора и круга общения детей. Эта сложная комплексная проблема, получающая свое решение на территории за счет различных финансовых источников: средств федерального бюджета, средств субъектов РФ и муниципальных образований, средств Фонда социального страхования РФ, средств организаций и самих граждан.

В целом следует отметить, что в стране остаётся ещё огромное количество проблем в отношении несовершеннолетних, их прав, возможностей, развития и, самое главное, безопасности жизнедеятельности, что позволяет

всем социальным службам и ведомствам эффективно реализовывать именно на практике социальную заботу о будущем своей страны, своего государства. Реализация национальных проектов способствует совершенствованию социальной работы с данной категорией населения, особенно в отношении тех, которые волей обстоятельств оказались в трудной жизненной ситуации и неспособны решить свои проблемы без посторонней помощи. Правовой инструментарий социальной работы в нашей стране призван обеспечить более эффективную социальную защиту наиболее уязвимых групп населения, включая молодежь.

Литература

1. Положение детей в Российской Федерации: Послание Президента РФ Федеральному собранию РФ на 2004-2005 гг. – М., 2006.
2. Национальные проекты – детям // Законодательство РФ в сфере обеспечения прав и интересов детей. – М.: Аппарат Правительства РФ. – Исх. № П12 – 17627 от 11.06.09.
3. Основные показатели социального благополучия детей. Состояние здоровья детей // О положении детей в Российской Федерации: гос. докл. Гл. II. – М., 2009.
4. Положение детей в РФ: гос. доклад: проект Минздравсоцразвития. – М.: Минздравсоцразвития / Исх. № П12-19955 от 03.08.2006.
5. О состоянии здоровья детей в РФ: матер. парл. слуш. по соц. политике СФ Федерального Собрания РФ / отв. ред. Н.В. Ильина. – М., 2008.

Инновации гражданских инициатив в России для разработки новых принципов социальной работы с населением

В.Г. Ковалев,
к.п.н., доцент кафедры культуры и дизайна РГСУ, г. Москва

Развертывание системы социальной работы для государства является одной из важнейших задач, решение которой обеспечивает сохранение его стабильности и безопасности. Для сохранения жизнеспособности государства стало необходимым создание и совершенствование разветвленной и эффективной системы социальной защиты, предназначенной для оказания разовой и/или постоянной помощи индивиду (группе), попавшему в трудную жизненную ситуацию и обеспечение наиболее полной его (её) самореализации. Эта необходимость вызвана к жизни развернувшимися в последние десятилетия социальными преобразованиями, затронувшими все сферы нашего общества и вызвавшими серьезные социальные потрясения и беды для отдельных людей и большинства населения России, связанные со свертыванием целых отраслей отечественного производства, ростом межэтнической напряженности, деформациями в сфере науки, образования, культуры, здравоохранения и т.д. В результате резко упал уровень и качество жизни населения, особенно слабо защищенных слоев, обострилась социальная дифференциация, распространилась безработица, увеличилось количество инвалидов, больных, наркоманов, алкоголиков, сократилась продолжительность жизни и началась депопуляция населения, выросло количество самоубийств, обострилась кри-

миногенная ситуация. Разразившийся системный мировой кризис усугубил прежние проблемы и привел к возникновению новых. Обострение множества социальных проблем создает, тем самым, острейшую потребность в их решении со стороны государства и общества. Именно для их решения и необходима эффективная система социальной защиты.

Если государство реагирует на обострение множества социальных проблем развертыванием системы социальной защиты, то гражданское общество, в свою очередь, также определенным образом отвечает на эти вызовы – возникновением спонтанных движений и гражданских инициатив в сфере социальной защиты населения на различном уровне и во всех без исключения сферах общества, в самых больных его точках подобно тому, как реагирует борющийся с болезнью организм. Гражданские инициативы являются реакцией общественного организма на протекающие в нем болезненные процессы – те самые встроенные в него дефекты, которые и вызывают эти болезни. Мы рассматриваем гражданские движения как способ разрешения противоречия потребностей общества в сфере социальной работы с населением (и не только в этой сфере, но и в других) и сложившейся программы его жизнедеятельности, неадекватной к этим потребностям и особенностям осуществления его жизнедеятельности. Эта реакция общественного организма является наиболее адекватным ответом на вызывающие её причины в силу того обстоятельства, что они (реакции) возникают внутри самого очага болезни – той или иной социальной проблемы, в самих его носителях – отдельных индивидах или их группах, которые поэтому обладают максимально возможной степенью компетентности и осведомленности о причинах, условиях и особенностях её процесса. Сами носители этих проблем одновременно их и разрешают; поэтому кому, как не им знать, что им делать, чтобы разрешить тревожащую их ситуацию, с которой они знакомы изнутри и каким оптимальным способом это сделать. Мы найдем во всем спектре гражданских инициатив настоящие прорывные социальные инновации, поскольку поиск ответов на эти вызовы ведутся во всех возможных направлениях их решений и во всем разнообразии способов. Это разнообразие подходов является залогом их успешности.

Гражданские инициативы – это форма локальной, национальной или международной деятельности, имеющей разнообразный спектр целей, направленных на решение злободневных социальных проблем гражданского общества, решаемых неудовлетворительно или вообще нерешаемых официальными органами власти. Характеризуется спонтанной коллективной самоорганизацией граждан для взаимопомощи, защиты своих интересов и интересов различных групп граждан в политической, экономической, культурной и др. областях. Представлены инициативными группами, рабочими кружками, гражданскими комитетами, объединениями, форумами, конгрессами и движениями, занимающимися проблемами экономики, жилья, образования, воспитания, экологии, транспорта, городского развития, культуры и др. – вплоть до разработки новой цивилизационной модели; это деятельность неформальных объединений, создаваемых людьми по собственной инициативе для ре-

шения важных для них проблем. Помимо решения собственных проблем, гражданские инициативы ограничивают притязания власти на регламентацию частной жизни граждан и помогают населению сохранить социальный ресурс взаимопомощи, который крайне важен для выживания многих групп населения. Они оппонируют системе, дополняя её или ей противодействуя. Они обладают мощным социальным потенциалом: они способны решать не только малые локальные задачи, в том числе и в области социальной работы с населением, но и содержат в себе зародыши новых цивилизационных моделей, в них заложена возможность создания самоуправляющегося общества без власти и принуждения.

Таким образом, одни и те же социальные проблемы имеют две формы ответов: одни предлагаются «сверху», со стороны государственных структур, а другие являются инициативами «снизу». Различие решений обусловлено различием ресурсов, инструментария и методов этих двух типов решений, единство – идентичностью порождающих их причин – тех или иных проблем. Очевидно, что оптимальная стратегия должна сочетать в себе эти две тактики воедино как две взаимодополняющие друг друга части. Единство двух тактик обозначается в определении понятия «социальная работа» как «...социальная защита всех слоев населения, создание таких условий, которые бы помогали населению самому решать свои проблемы, а в итоге способствовали уменьшению численности и доли слабо защищенных слоев, т.е. социальная работа должна прежде всего носить опережающий, укрепляющий характер, чтобы не только способствовать лечению "социальных болезней", но и предотвращать их. (...)

Обеспеченным и трудоспособным гражданам должны создаваться равные возможности для внедрения в систему отношений предпринимательства, самозанятости, самообеспечения. Социально уязвимыми слоями и группами населения должны предоставляться социальная помощь и поддержка, устанавливаться преимущества и льготы, для чего необходимы новые виды социальных услуг, новые формы и методы социальной работы.

Определяющее значение получает принцип содействия самопомощи, организаций, что, предоставляя помощь и услуги клиенту, социальные работники должны стимулировать его реализовать потенциал своих сил и возможностей, восстанавливать свою дееспособность и активное социальное функционирование, опираясь на собственные силы.» [1, с. 94-97]

Представленная точка зрения основывается на следующем допущении:

гражданские инициативы являются равноправным (наряду с государством) социальным актором, принимающий одинаковое (взаимодополняющее) участие во всех сферах жизнедеятельности общества и его осуществляющихся функциях. Эта позиция, разумеется, является неким идеальным конструктом, воплощение которого представляется желательным, но в настоящее время, к сожалению, недостижимым и реализованным лишь в незначительной степени – в каких-то отдельных случаях, которые все же имеют значимость достигнутых прецедентов, т.е. нормативных образцов, имеющих статус неинституированного правового закона.

Такое понимание места социальной работы в структуре общества (как единства государственного управления «сверху» и гражданских инициатив «снизу») отнюдь не является общепринятым. Наряду с таким пониманием места социальной работы и её роли в структуре общества, существуют две прямо противоположные точки зрения. Исторически первой сложилось модель государственного патронажа социальной сферы. Государственный патронаж социальной сферы имеет негативные черты. Общие недостатки этой модели, свойственные и Западной Европе — бюрократический и безличностный характер государственных социальных служб, государственный патернализм, который провоцирует общественное иждивенчество — в СССР усугублялись низким качеством стандартного набора услуг и крайне низким уровнем благосостояния, который обеспечивали социальные пособия. Население с его проблемами рассматривалось исключительно как объект нормативного регулирования. В результате к началу перестройки в роли «социальных инвалидов» оказывались и женщины, и дети, и инвалиды, и пенсионеры, — то есть основная масса населения страны. Независимые благотворительные и социально-ориентированные организации практически не существовали.

Патерналистская модель участия государства в социальной сфере, унаследованная от советской власти, в настоящее время получила новое идеологическое обоснование. Её разработчики исходят из предпосылки об излишности коренного населения России для нужд аграрно-сырьевой страны, роль которой они отводят России. Считается, что для обеспечения потребностей сырьедобывающего производства достаточно незначительного количества работников, занятых преимущественно в нефтегазовой, лесоперерабатывающей отраслях, в добыче минералов и в обслуживающей эти производства сферах. Поэтому остальному населению отводится роль социальных иждивенцев. В соответствии с их местом «лишних» людей социальная работа с ними должна состоять в обеспечении необходимого для их физического выживания минимума.

«До сих пор в идеологии реформ господствовала тоталитарная по своему смыслу установка. До сих пор (даже в «мягких формах» проведения социальной политики) люди с их проблемами рассматривались как объекты нормативного регулирования, а не как субъекты собственной жизни — субъекты самоорганизации, самозанятости и взаимной поддержки. Как социальных инвалидов государство оценивало и женщин, и детей, и инвалидов, и пенсионеров, — то есть основную массу всего населения страны. Если альтернативой социальной «инвалидизации» и общественного иждивенчества не могут стать ценности индивидуализма, не специфичные для нашей культуры, то где же выход? Возврат к патриархальной «общине» или к её модернизированной версии (с учетом «зарубежного опыта» японской системы пожизненного найма) представляется не меньшей утопией, чем повсеместное введение протестантской этики. Как проводить реформы, опираясь на «тысячелетние архетипы социальной справедливости и взаимной выручки», в условиях, когда,

по образному выражению Марины Цветаевой, «сознание неправды денег в русской душе невытравимо» [1].

Другая модель взаимодействия гражданских инициатив и органов государственной власти в сфере социальной работы исходит из прямо противоположной предпосылки: гражданские инициативы – это деятельность неформальных объединений, создаваемые людьми по собственной инициативе для решения важных для них проблем. Помимо решения собственных проблем, гражданские инициативы ограничивают притязания власти на регламентацию частной жизни граждан и помогают населению сохранить социальный ресурс взаимопомощи, который крайне важен для выживания многих групп населения. Они не встроены в систему, не включены во властные отношения, и, поэтому, обладают мощным, неконтролируемым потенциалом. В них заложена возможность создания самоуправляющегося общества - общества без власти и принуждения. [3]

С представленной здесь позиции государство и гражданское общество тоже противопоставлены, но приоритет в социальной работе отдается гражданскому обществу и его инициативам. Считается, что помочь гражданам в решении их социальных проблем могут только сами граждане, а участие государства должно быть сведено к минимуму. Очевидно, что оптимальный подход должен соединять воедино ресурсы государственного управления с его сложившейся мощной инфраструктурой и опытом, с одной стороны, и инновационный и этический потенциал гражданских инициатив, с другой.

Оптимальное соотношение государственного участия в сфере социальной работы с населением и инициатив гражданского общества, по всей видимости, если исходить из равноправных (но различных по содержанию и форме) долей их участия, должно будет состоять в том, что государство обеспечивает эту деятельность соответствующей инфраструктурой, а гражданские инициативы реализуют заложенные в ней потенциальные возможности в своей деятельности. Под инфраструктурой имеется в виду: нормативно-правовая база, инвариантные константы, применимые для различных видов и форм социальной работы (ГОСТы, нормативы, индексы, критерии, требования, гарантии (по минимальной оплате труда, условиям и охране труда, разрешению коллективных трудовых споров, пособиям по безработице, минимальному размеру и своевременной выплате пенсий и т.д.), апробированные бюрократические механизмы и схемы реализации инициатив граждан, прошедшие опытную проверку программы – закрепленные в определенных процедурах формализованные структуры. Участие гражданских инициатив будет состоять: в собственно реализации заложенных потенциальных возможностей вышеуказанных структур в виде той или иной осуществляющейся социальной работы – во всем разнообразии их возможных видов, способов и форм (насколько это позволяет сделать государственная инфраструктура), учитывающим местную специфику, культурные особенности граждан, особенности времени, места, ситуации и т.д. Такой тип взаимоотношений государственных управленческих структур и гражданских инициатив можно сформулировать как первый основной принцип в организации социальной

работы с населением. Он касается не только социальной работы с населением, но имеет универсальный характер. Аналогами его является, например, управление экономической и хозяйственной деятельностью предприятий: государство не вмешивается в решение частных вопросов осуществления их хозяйственно-экономической деятельностью (как это происходило во времена господства партаппарата, когда сверху спускали цифры производства зерна или количества автомобилей и т.д.), а устанавливает только общие и одинаковые для всех правила, которым все хозяйствующие субъекты должны подчиняться. Этот принцип можно условно назвать принципом разделения функций государства и гражданского общества в осуществлении социальной работы с населением. Во взаимодействии государственной инфраструктуры и гражданских инициатив возможны две основных ситуации: 1) стационарная, когда деятельная активность гражданских инициатив находит проявления для своей реализации в сложившихся институализированных государственных структурах и формах (механизмах их реализации, прописанных процедурах, узаконенных формах); 2) динамическая, когда активность гражданских инициатив и государственная инфраструктура не соответствуют друг другу. С формальной точки зрения, в этой ситуации можно выделить, в свою очередь, три отдельных случая (вида): превышение гражданских инициатив в своём объеме, содержании, количестве и т.п. государственные программы их (инициатив) осуществления, когда государственная инфраструктура оказывается бедной, недостаточной, дефицитной для того, чтобы отобразить все богатство и разнообразие инициатив граждан; превышение формальных процедур государственных программ над существующими инициативами граждан, когда реформа в социальной сфере инициируется сверху, а в гражданском обществе предлагаемые нововведения ещё не принимаются как необходимые (отвергаются как ненужные или вредные); превышение государственной инфраструктуры над гражданскими инициативами в одних случаях при одновременном превышении гражданских инициатив над государственной инфраструктурой – в других.

Поскольку мы рассматриваем соотношение государственной инфраструктуры и гражданских инициатив как взаимодополнительные (равноправные), постольку нестационарная ситуация (их несоответствия друг другу) является только моментом или переходным этапом развития их взаимодействия. Это значит, что одна стационарная ситуация, при которой государственная структура соответствует гражданским инициативам, приходит к состоянию неравновесия или несоответствия их друг другу. Эта динамическая фаза неравновесия в результате определенной деятельности (либо изменений в инфраструктуре, либо изменений в содержании деятельности гражданских инициатив) приходит к новому состоянию равновесия, учитывающему в «снятом» виде все произведенные в динамической фазе изменения.

Не останавливаясь подробно на рассмотрении механизма взаимоотношений этих двух социальных акторов, конкретизируем подробнее характер их взаимодействия в рассматриваемой ситуации, когда они занимают равно-

правное положение друг относительно друга. Рассмотрим следующие несколько основных принципов их взаимодействия.

Принцип участия граждан в сфере выработки законодательных основ социальной работы проявляется в деятельности по лоббированию общественных интересов в государственных органах, занимающихся законотворчеством – в Государственной Думе РФ и в областной и городской думе. Для этого создаются различные механизмы. В числе одного из основных следует назвать Совет при Президенте Российской Федерации по содействию развитию институтов гражданского общества и правам человека, некоторыми из основных задач которого являются:

« ... - организация проведения экспертизы проектов федеральных законов и иных нормативных правовых актов, предусматривающих регулирование вопросов обеспечения защиты прав и свобод человека и гражданина, подготовка соответствующих предложений Президенту Российской Федерации;

- подготовка предложений Президенту Российской Федерации по вопросам взаимодействия с правозащитными общественными объединениями и их представителями;

- подготовка предложений Президенту Российской Федерации по вопросам становления институтов гражданского общества, расширения взаимодействия между общественными и государственными институтами, а также разработки технологий учета общественных инициатив при формировании государственной политики в области обеспечения и защиты прав и свобод человека и гражданина...» [4]

Обращение к депутатам Государственной Думы РФ могут разрабатывать и предоставлять различные общественные объединения по собственной инициативе по самым различным вопросам социальной политики, будь то защита прав детей или инвалидов и т.д. Становится общепринятой практика участия социальных работников в качестве экспертов при подготовке законодательных актов, принятии решений местными органами власти и общественными организациями.

Принцип реализации самопомощи, предполагающей активизацию жизненных сил человека, потенциала его собственных возможностей в разрешении возникших у него проблем, в удовлетворении потребностей жизнеобеспечения и активного социального функционирования предполагает создание таких условий, которые бы помогли населению самому решать свои проблемы, а в итоге способствовали уменьшению численности и доли слабо защищенных слоев, т.е. социальная работа должна прежде всего носить опережающий, укрепляющий характер, чтобы не только способствовать лечению "социальных болезней", но и предотвращать их. Перефразируя известную притчу, чтобы накормить людей - их следует научить «ловить рыбу», а не дарить им рыбу. Обеспеченным и трудоспособным гражданам должны создаваться равные возможности для внедрения в систему отношений предпринимательства, самозанятости, самообеспечения. Новые формы социальной работы, которую проводят организации третьего сектора — это не традицион-

ная помощь «сверху», это во многом самопомощь, помощь себе тех групп, которые составляют общественные социальные ресурсы. Неправительственные организации помогают тем, кто не может испытать ощущения нужности и силы «обычным» путем. Усилия направлены на то, чтобы сделать социального инвалида не инвалидом в широком смысле этого слова. Такой сверхзадачи государство не ставит в принципе. На технологическом уровне это выражается, например, в том, что инвалидов-глухих приглашают работать на производство с повышенным уровнем шума. С точки зрения интересов развития человеческих ресурсов гуманизированная экономика — это прямая и насущная потребность.

Тесно связанным с предыдущим и дополняющим его является принцип компенсации сложившегося дефицита благоприятных условий для социально незащищённых слоев населения. Учитывая, что одной из главных целей реализации этого принципа является предоставление незащищенным слоям населения условий, ставящих их в равные стартовые условия в жизни, позволяющие компенсировать дефицит возможностей, сложившихся не по их вине и препятствующий реализации их способностей, не меньших, чем у обеспеченных людей, этот принцип можно было бы назвать принципом «равных стартовых условий». Социально уязвимыми слоями и группами населения должны предоставляться социальная помощь и поддержка, устанавливаться преимущества и льготы, для чего необходимы новые виды социальных услуг, новые формы и методы социальной работы.

Тесно с ним связанным является принцип комплексного, междисциплинарного подхода в социальной работе. Он проявляется в сочетании различных методов — психологическом консультировании, воздействии на ближайшее социальное окружение и ситуацию в целом, диагностики, организации мероприятий с клиентом по вовлечению его в активную деятельность самопомощи, правозащитной и т.д. Обеспечивает реализацию этого принципа комплекс основных способов по сбору и анализу информации о личности, диагностики микросреды, прогнозу дальнейшего развития и социализации личности, профилактики и социальной терапии негативных явлений окружающей среды, организации и коммуникации, воспитания и образования, охраны прав и защита, составление и ведение документации и др.

Принцип многоуровневой организации деятельности социального работника ориентирует его на взаимодействие в своей деятельности как с вертикально расположенными уровнями государства и общества, начиная с самых нижних (инициативными группами граждан, местными территориальными органами самоуправления и другими местными органами власти) и заканчивая высшими — Государственной Думой РФ, президентом, международными организациями, так и находящимися «по горизонтали» социальными партнерами — социальными службами и организациями.

Важнейшим принципом является принцип соединения в самодеятельной активности граждан хозяйственной и общественной деятельности в рамках общественных объединений и сообществе некоммерческих организаций. Важность «третьего сектора» для социальной работы не осознается в полной

мере. Общественные объединения пока рассматриваются в качестве клубов по интересам и не более. Социальный потенциал гражданского общества представляется важнейшим направлением для модернизации социальной работы с населением. «Неформальные, интересные, творческие общественные инициативы, потенциал, который заложен в гражданском обществе, в общественных институтах обязательно должны быть востребованы. Государственным структурам будет легче выходить из самых сложных ситуаций, опираясь на гражданское общество» [2].

Намерения государства, выраженные в заявлении 30 ноября в Ежегодном послании Федеральному собранию Д.Медведевым, свидетельствуют о курсе на сближение позиций властей с устремлениями гражданского общества: "...участие некоммерческих организаций может сделать социальные услуги более предметными и адресными и... снизить уровень коррупции в госаппарате (...) Они (НКО) зачастую лучше знают ситуацию на местах, чем даже органы власти, имеют уникальный опыт и помогают людям, которые попали в трудную ситуацию, – считает Дм. Медведев. - Федеральным ведомствам нужно разработать четкую и прозрачную систему отбора НКО для выполнения таких функций. Выбирать нужно зарекомендовавшие себя организации, которые пользуются настоящим доверием у населения, работают не первый год или созданы на базе организаций, которые до того имели соответствующий опыт". Глава государства поручил Правительству РФ доработать нормативно-правовую базу участия НКО в оказании социальных услуг населению, расширив "использование конкурсных механизмов их финансирования" [2].

Литература:

1. Гражданские инициативы и будущее России. / под общ. ред. М.И. Либоракиной и В.Н. Якимца.- М., 1994. – С. 94- 97
2. Интервью с Э. Панфиловой. Россия как сообщество личностей// http://nashavlast.ru/article_description/104/942.html
3. Майхова А. Общество. Экономика дара // Гражданские инициативы: неконтролируемый потенциал самоуправления. – М., 2007.
4. Совет при Президенте Российской Федерации по содействию развитию институтов гражданского общества и правам человека// <http://www.auswaertiges-amt/de/diplo/de/Aussenpolitik/RegionaleSchwerpunkte/Rusland/090513-ShckenhoffPamfilova,navCth=21914.html>.

Технологическая безопасность как инновационная идея в профессиональной подготовке специалиста

*Т.С. Шумейко,
к. пед. н., ст. преподаватель КГПИ, Костанай (Республика Казахстан)*

Одна из целей современного образования – формирование безопасной личности, то есть личности, способной избегать жизнеопасных ситуаций и противодействовать им. Реализация данной цели актуализируется развитием

высоких наукоемких технологий производства, приводящих человечество к потенциальным угрозам техногенных аварий и катастроф, и требует модернизации многих социальных институтов и систем. В частности, по мнению ученых-педагогов, «в образование как механизм культурного воспроизводства поколений, а следовательно, и в воспитание как его часть нужно ввести важнейшую методологическую составляющую, а именно: в систему принципов современного образования, наряду с принципами гуманизации, демократизации, непрерывности, открытости, ввести *принцип безопасности образования*» [1, С. 225].

Согласно Закону РФ «О безопасности» безопасность – состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Под жизненно важными интересами понимается совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает возможности перспективного развития субъекта.

Понятие безопасности по-разному трактуется в научной литературе. Некоторые авторы понимают под безопасностью, имея ввиду в первую очередь социальную безопасность, гипотетическое отсутствие опасности, самой возможности каких-либо потрясений, катаклизмов для социума. Такой подход достаточно противоречив, так как в современных условиях подобных ситуаций практически не бывает. Более адекватной представляется трактовка, при которой под безопасностью понимается реальная защищенность социума от опасностей, его способность надежно противостоять им. Однако и такое определение безопасности требует ряда существенных уточнений. В первую очередь, сам механизм защиты социума должен быть достаточно четко определен. Также следует учитывать, что общество не только должно противостоять опасностям, но и устойчиво развиваться в любых условиях. В соответствии с третьим подходом, под безопасностью можно понимать уровень защищенности интересов объектов безопасности; определенное состояние объектов безопасности, при котором они способны противодействовать угрозам и преодолевать опасности; достаточность системы мер предотвращения угроз и преодоления опасностей (обычно применяется к высоко организованным социальным объектам и является качественной характеристикой эффективности управления) [2].

М.Ю. Жерновых под социальной безопасностью понимает «состояние защищенности социальных субъектов макро- и микроуровней, их жизненно важных целей, идеалов, ценностей, систем их социализации и жизнеобеспечения от угроз любых видов, а также обеспечение их устойчивого развития» [2]. В соответствии с мнением данного автора, объектами безопасности являются личность, социальные общности, общество, а также интересы, реализация которых обеспечивает их выживание и способность к развитию; социальная безопасность включает в себя технологическую, природную, экологическую, экономическую, политическую, военную, продовольственную и информационную составляющие.

В научной литературе понятие «технологическая безопасность» трактуется неоднозначно. Во-первых, данным термином обозначается «состояние

защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз при реализации используемых или проектируемых технологий, а также защищенность научно-технической и технологической информации от несанкционированного использования и воздействия» [2]. Во-вторых, «технологическая безопасность – обеспечение устойчивости высоких технологий при осложнениях, возникающих в связи с неблагоприятными тенденциями или конкретными событиями в государстве» [3].

В соответствии с Концепцией национальной безопасности РФ в качестве объектов технологической безопасности определены: 1) управляемость и прогнозируемость развития высокотехнологичного комплекса; 2) научно-техническая деятельность и образование; 3) информация и информационно-управляющие технологии; 4) природоохранные технологии; 5) промышленное производство на базе новейших технологий и техники; 6) энергетика с использованием перспективных и нетрадиционных технологий и ресурсов; 7) комбинированная транспортная инфраструктура диагностики и мониторинга объектов ОПК; 8) производство и утилизация радиоактивных, химических, биологических и взрывоопасных продуктов; 9) военно-техническое сотрудничество; 10) системы защиты высокотехнологичных объектов от аварий и катастроф.

Таким образом, технологическая безопасность как научный феномен характеризует, прежде всего, безопасное состояние в сфере высоких технологий. Понятие «технологическая безопасность» может быть использовано в двух значениях. Во-первых, оно обозначает безопасное состояние самих технологий, их устойчивость к природным, социальным и техногенным катастрофам. Во-вторых, дефиниция «технологическая безопасность» предполагает защищенность социума от последствий использования человечеством технологий производства, прежде всего так называемых высоких технологий, в сферах, опирающихся на инновационные достижения науки и техники, в наукоемких отраслях.

Сущностный анализ технологической безопасности не представляется нам достаточно полным без рассмотрения родственных понятий, таких как «экологическая безопасность», «информационная безопасность», «экономическая безопасность», «безопасность техники», «производственная безопасность».

Экологическая безопасность предполагает защищенность жизненно важных интересов и прав личности, общества и государства от угроз, возникающих в результате антропогенных и иных воздействий на окружающую среду. Информационная безопасность представляет собой защищенность государственных информационных ресурсов, а также прав личности и интересов общества в информационной сфере; состояние полной информационной обеспеченности общества и личности, защищенности информационной среды общества, обеспечивающее ее функционирование и развитие в интересах граждан, организаций и государства. Экономическая безопасность – это защищенность национальной экономики от внутренних и внешних условий, процес-

сов и факторов, ставящих под угрозу ее устойчивое развитие и экономическую независимость; способность экономической системы функционировать и развиваться в условиях действия различных угроз [2]. Безопасность техники – «комплексное свойство технического объекта (прибора, устройства, системы, машины), заключающееся в сведении к минимуму или исключении полностью опасных и вредных факторов для человека» [4, С. 25]. Понятие производственной безопасности связывают, прежде всего, с созданием безопасных условий труда на производстве. Производственная безопасность обусловлена взаимодействием между людьми и самой работой, характером задействованных материалов, машин и оборудования, средой, факторами экономического порядка, например, производительностью. В идеале работа не должна оказывать негативного влияния на здоровье или наносить ущерб физическому состоянию занятых, а также не должна быть чрезмерно тяжелой. С экономической же точки зрения она должна обеспечивать максимально возможный уровень производительности [5].

Идея обеспечения производственной безопасности, создания безопасных условий труда имеет давние исторические корни. Так, в 1763 году М.В. Ломоносов в книге «Первые основания металлургии или рудных дел» рассмотрел вопросы безопасности труда, меры борьбы с вредными производственными факторами, в частности, с пылью. Он сконструировал молниеотвод, основные принципы устройства которого применяются и в настоящее время. В 1847 году в книге «Болезни рабочих с указанием предохранительных мер» доктор медицины А.Н. Никитин предложил ряд целесообразных профилактических мероприятий, особое значение среди которых он придавал правильному устройству вентиляции. Передовой русский санитарный врач А.В. Погожаев, автор многих работ по промышленной санитарии, создал первый русский журнал по вопросам гигиены труда «Промышленность и здоровье», издававшийся в 1902 – 1904 годы. Русский инженер-химик А.Г. Лоран предложил новое средство тушения пожара – пену, применение которой особенно эффективно при тушении горючих и легковоспламеняющихся жидкостей.

В 1903 году II съездом РСДРП была принята программа-минимум по охране труда, которая предусматривала ограничение рабочего дня до восьми часов, установление законом еженедельного дня отдыха, запрещение применения труда детей, не достигших 16-тилетнего возраста, и труда женщин в отраслях, вредных для их организма. Предусматривались также требования организации санитарного надзора на всех предприятиях, оказания бесплатной медицинской помощи.

Одним из первых актов советской власти было постановление от 27 октября (9 ноября) о создании Народного комиссариата труда, призванного обеспечивать охрану труда, устанавливая нормы и правила по технике безопасности, регулированию применения труда женщин и подростков.

В настоящее время охрана труда – это система правовых, технических и санитарных норм, обеспечивающих безопасные для жизни и здоровья работающих, и вместе с тем высокопроизводительные, условия труда. Техника

безопасности, как составная часть охраны труда, предусматривает технические мероприятия, обеспечивающие безопасность труда при выполнении работ. К таким мероприятиям относятся: улучшение технологических процессов; внедрение новых машин, механизмов, инструмента, сконструированных с соблюдением всех требований техники безопасности; установка ограждающих и блокирующих устройств; внедрение автоматической сигнализации, обеспечивающей безопасные условия на рабочих местах; применение рабочими различных средств индивидуальной защиты и т.п. Техника безопасности неразрывно связана с техникой и технологией производства, организацией труда и эргономикой. Другие составляющие охраны труда – пожарная безопасность, гигиена труда и производственная санитария.

Изучение в процессе профессиональной подготовки специалистов курса «Охрана труда», включающего основные положения трудового законодательства, техники безопасности, пожарной безопасности и гигиены труда, является необходимым условием формирования безопасной личности. Более глубоко эти вопросы, особенно вопросы техники безопасности по конкретной специальности и виду работ, должны рассматриваться при изучении специальных дисциплин.

В последние годы уровень технической оснащенности и автоматизации производства значительно возрос. Казалось бы, основная масса причин несчастных случаев должна быть сведена к проблемам технического обслуживания и связана главным образом с управлением высокоавтоматизированными рабочими операциями. Однако в целом позитивные последствия технического прогресса параллельно создают новые узлы напряжения, в частности, психологическое переутомление и повышение эргономических физических требований к персоналу автоматизированных производств, связанных с необходимостью особого внимания и проявлением ответственности при контроле за производственным процессом, с обезличенным рабочим окружением и монотонностью операций. Вызываемое при этом переутомление и напряжение, вызванное высокими требованиями, повышают вероятность возникновения несчастных случаев и вероятность влияния на здоровье персонала.

Эффективное предупреждение несчастных случаев возможно при физической и психологической готовности работников безопасно выполнять свои функции, располагая достаточным уровнем личной компетентности, подготовленности и осознанного стремления к этому, при условии, что им не противостоят негативные внешние факторы в виде морально и физически устаревшего небезопасного оборудования, неблагоприятной среды или неудовлетворительных условий труда. Безопасность труда может получать дополнительное организационное обеспечение в форме плановой перемены рабочих функций, их расширения, повышения разнообразия заданий и в целом обогащения труда. Она обеспечивается также широким спектром организационно-технических мероприятий; внедрением систем безопасности и современных защитных устройств и приборов; систем автоматизации технологического процесса предоставляющих возможность прогнозировать и предотвращать

аварийные ситуации, осуществлять управление производственными рисками вместо того, чтобы устранять их последствия.

Такие системы достаточно широко предлагаются соответствующими фирмами. Так, с помощью проекта PlantWeb можно создать эффективную программу управления производственными рисками: безопасности, охраны здоровья и окружающей среды и связанными с ними затратами, то, что идет дальше привычного управления внештатной ситуацией – ее предотвращение.

Система Emerson располагает широким выбором не имеющих себе равных технологий измерения, управления и анализа, которые помогут обеспечить стабильную, безопасную и надежную эксплуатацию, обеспечивая производственную безопасность технологических процессов. Оборудование включает анализаторы дымовых газов и системы контроля выбросов, а также отвечающие требованиям техники безопасности клапаны и датчики. Прогностический интеллект и интеграция информации PlantWeb позволяет: 1) прогнозировать и предотвращать отказы оборудования, которые ведут к сбоям в технологическом процессе; 2) совершенствовать эксплуатационные процедуры, сокращать риски для персонала; 3) оптимизировать соответствие нормативам; 4) использовать прогностический интеллект для выполнения большего объема автоматизированных проверок контуров; 5) прогнозировать и предотвращать отказы оборудования [6].

Опасность техногенных аварий и катастроф оценивается очень высоко, поскольку они обуславливают возникновение целого ряда других опасностей, в том числе экологического, экономического характера. Возникновение чрезвычайных ситуаций техногенного характера связано с наличием внутренних и внешних источников опасностей техногенного характера [2]. Наиболее опасными из внутренних источников являются кризисные явления в экономике страны, ухудшение общей социально-экономической обстановки в государстве, снижение уровня и эффективности государственного контроля над базовыми отраслями экономики. Не менее серьезную опасность представляет прогрессирующий износ основных фондов, особенно на предприятиях химического комплекса, нефтегазовой, металлургической и горнодобывающей промышленности, причиной которого, как правило, является замедление темпов обновления основного капитала. В структуре внутренних угроз большое значение имеет экологический фактор, воздействие которого опосредуется такими явлениями, как увеличение масштабов использования опасных веществ и материалов, снижение уровня профессиональной подготовки персонала предприятий промышленности, отсутствие в нормативно-правовой базе требований к частным предприятиям по защите окружающей среды.

К внешним источникам техногенных угроз относятся такие явления, как трансграничный перенос загрязнений (опасных токсичных веществ и инфекционных заболеваний); возникновение на сопредельных иностранных территориях техногенных катастроф, международный техногенный терроризм.

Официальная статистика несчастных случаев на производстве показывает, что к основным причинам их возникновения относятся технические

(40%), организационные (45%) и личностные (15%) факторы [2]. Следовательно, технологическая безопасность может быть обеспечена надежностью решений, принимаемых в разных сферах управления обществом: в строительстве и проектировании сооружений; при создании, модернизации капитального оборудования и выводе из строя морально и физически изношенных средств производства; при подготовке кадров, а также в процессе создания нормативно-правовой базы и системы информационного обеспечения населения.

Таким образом, технологическая безопасность как социальный феномен, во многом детерминирована обеспечением производственной безопасности объектов и средств труда, соблюдением требований техники безопасности и эргономики при проектировании и эксплуатации производственных объектов. Вместе с тем, технологическая безопасность не тождественна производственной безопасности. Она может рассматриваться как инновационная идея социального развития и профессиональной подготовки кадров, обусловленная инновационным развитием техники и технологий, масштабами их внедрения в производство различных, в том числе и принципиально новых видов продукции и услуг.

Литература:

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
2. Жерновых М. Ю. Технологическая безопасность как фактор обеспечения системы социальной безопасности населения. – [http://socsec.co.il/articles/26-4-2007\(17-56\)/](http://socsec.co.il/articles/26-4-2007(17-56)/)
3. http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/30408
4. Научно-технический прогресс. Словарь / Под ред. Р.Г. Яновского и др. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.
5. Reinald Skiba. Теоретические основы производственной безопасности. – <http://base.safework.ru/iloenc?navigator&spack=110LogLength%3D0%26LogNumDoc%3D857000275%26listid%3D010000000100%26listpos%3D10%26lsz%3D13%26nd%3D857000275%26nh%3D1%26>
6. Технологии. Продукты. Услуги. – <http://www.metran.ru/plantweb/operationalbenefits/SHandE/>

РАЗДЕЛ V. КОНЦЕПЦИИ, ПРОГРАММЫ И ТЕХНОЛОГИИ В МОДЕРНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Проблемы взаимоотношений родителей и детей в современной русской семье

Л.П. Илларионова,
*д.п.н., профессор кафедры социальной
и семейной педагогики РГСУ, г. Москва*

Социально-экономические изменения, затронувшие все стороны жизни нашего общества, существенным образом повлияли на обострение социальных проблем и ухудшение положения русской семьи. Новые условия жизни определили иные цели и содержание семейного воспитания детей, к которым семья не была готова. Эти изменения усугубляются проблемой преемственности поколений. Невостребованный жизненный опыт старшего поколения на фоне стремительного развития современных технологий усложняет проблему взаимодействия родителей и детей. В результате снижается эффективность реализации семьей функции социализации и воспитания детей. В связи с изменением условий жизнедеятельности семей в России, ростом числа неблагополучных семей в последнее время возникает необходимость для специалистов, занятых в сфере социальной защиты семьи и детства, по-новому строить свою практическую деятельность в сфере государственной социальной поддержки семьи.

Взаимоотношения родителей и их отношения с детьми влияют на характер и содержание общения, в то же время общение корректирует отношения, развивает и обогащает их. Характер семейного общения и стиль отношений, как правило, проявляются во взаимодействии членов семьи. Если отношения между членами семьи эмоционально положительны, то семейное общение конструктивно, притягательно, приносит взаимное удовлетворение; если же отношения конфликтны, эмоционально отрицательны, то и семейное общение принимает негативный оттенок. Вместе с тем в общении, в его коммуникативной плоскости заложен довольно большой воспитательный потенциал, который может сыграть важную роль в изменении как характера внутрисемейных отношений, так и стиля взаимодействия в семье, поскольку оно направлено не только на эмоциональную сферу, но и на сознание членов семьи, на оценку их поступков и поведения.

В психолого-педагогической литературе существует ряд подходов к анализу взаимоотношений родителей и детей. Одни исследователи выделяют бесконфликтные и конфликтные отношения родителей в семье, другие – согласованные и несогласованные, но суть этих отношений сводится в конечном итоге к тому, какое воздействие они оказывают на формирование личности ребенка, как сказываются на системе его отношений с людьми и общении с ними.

Выделяется несколько видов нецелесообразного воспитательного процесса, которые складываются в ходе педагогически неверных взаимоотношений между родителями и детьми. Так, гипопротекция проявляется в недостатке внимания к детям со стороны родителей, что может привести к полной безнадзорности детей. Скрытая гипопротекция существует в виде формального контроля родителей за детьми, равнодушия к их интересам и потребностям: ребенок живет своей жизнью, до которой никому нет дела. Доминирующая гиперпротекция проступает в мелочной опеке, контроле за каждым шагом ребенка, создании целой системы запретов, что ведет, особенно в подростковом возрасте, к протесту, желанию скрыться от родительского контроля. Потворствующая гиперпротекция сводится к вседозволенности, стремлению освободить ребенка от обязанностей, постоянному восхищению его мнимыми талантами и способностями, что ведет к конфликту с окружающими. Противоречивое воспитание возникает и когда один родитель строит свои отношения в семье по принципу потворствующей протекции, а другой – по типу эмоционального отвержения [2].

Эти и другие типы взаимоотношений между родителями и детьми нередко приводят к конфликтным ситуациям, как во внутрисемейных отношениях, так и за пределами семьи между подростками и сверстниками, другими взрослыми, что на фоне особенностей подросткового возраста или акцентуации характера приводит к отклоняющемуся поведению несовершеннолетних. Одной из главных причин появления «трудных» подростков А.С. Макаренко считал неблагоприятные отношения, складывающиеся между подростками и родителями, учителями, сверстниками. Как правило, в процессе воспитания и развития личности акцентуации сглаживаются, но при неблагоприятных обстоятельствах возникает их закрепление.

Конфликтные отношения в семье между супругами могут возникнуть также и в том случае, когда у супругов имеются разные представления о своих обязанностях друг перед другом или несогласие по вопросам воспитания детей. Отрицательные отношения между родителями также могут возникнуть в ситуации неадекватного подхода к решению некоторых экономических и бытовых вопросов, разным уровнем общего и педагогического образования. Как правило, в этом случае неустроенность отношений между родителями ведет к утрате гармоничности и эмоциональной полноценности общения с детьми. В условиях неблагополучной семьи супруги заняты, как правило, выяснением своих взаимоотношений, в результате ослабляется внимание к детям, их поведению, организации учебного труда и досуга, к их интересам и склонностям, кругу друзей и сверстников.

Понятно, что неблагополучие в семейном общении сказывается на формировании личности подростка, на его опыте общения, поведения и взаимоотношений в коллективе, со сверстниками и взрослыми. Поэтому педагогическая состоятельность или несостоятельность семьи, то есть результативность и убедительность ее воздействия на ребенка – это не только нравственный микроклимат семьи (который играет довольно существенную роль в становлении личности подростка, в определении стиля отношений и характе-

ра общения со сверстниками и взрослыми), но и характер взаимоотношений родителей, их отношения к выполнению норм и требований общества по воспитанию детей [2, с. 258].

Безусловно, важная роль в первичной социализации ребенка принадлежит семье. Семейная социализация может пониматься двояко: как подготовка к будущим семейным ролям (зачастую для ребенка семья становится моделью его будущей семьи), а также семья оказывает существенное влияние на формирование социально компетентной, зрелой личности. Семья, таким образом, оказывает социализирующее воздействие на личность посредством нормативного и информационного влияния. Чем сплоченнее семья, тем эффективнее нормативное воздействие ее на ребенка. Сплоченность семьи предполагает ценностное единство, наличие приоритета семейных ценностей, подчинения интересов индивида семейным нормам и требованиям. Однако если эта приоритетность абсолютизируется, происходит формирование конформистского поведения, когда личность ничего не делает без постоянной оглядки на доминирующих членов семьи.

В современных научных исследованиях различают семьи «традиционные» и «современные» и рассматриваются как носители нормативного или информационного влияния, по соотношению их участия в процессе социализации ребенка. Нормативное воздействие в семье принимается индивидом, чтобы сохранить свой межличностный статус и получить одобрение от других. При информационном воздействии семьи индивид разделяет семейную картину мира, принимает ее как истинную, но не ищет обязательного одобрения со стороны других. Ослабление сплоченности семьи уменьшает силу ее нормативного воздействия, ее надежность и устойчивость как источник информации для индивида [1, с.124].

Семья ориентирует ребенка, прежде всего, на членов семьи и других родственников и лишь затем — на социальное окружение в обществе в целом. Поэтому важно знать, как именно в семье индивид делается личностью. Это заставляет взглянуть на поэтапное формирование личности с точки зрения вклада семьи в становление механизма, управляющего поведением. Поэтому, анализируя процесс социализации, следует выделять типические ситуации в семьях разного типа, различным образом воздействующие на удовлетворение тех или иных потребностей. Иными словами, надо знать, какие именно семейные ситуации по фазам семейного цикла и каким образом влияют на те или иные конкретные потребности социализируемого ребенка.

Серьезной проблемой для семейного воспитания сегодня является низкий воспитательный потенциал неполной семьи. Ни для кого не секрет, что наибольшее число подростков с отклоняющимся поведением появляется из семей с одним родителем. В современной России неполные семьи, преимущественно, материнские, хотя, стоит отметить, что количество неполных семей во главе с отцом также растет. Одна из проблем неполной семьи заключается в здоровье детей. Ученые пришли к выводу, что дети из неполных семей значительно чаще, чем дети из полных, подвержены острым и хроническим заболеваниям, протекающих в более острой форме. При этом неблаго-

получные показатели здоровья детей связаны не только с влиянием стрессов развода, но и с низкой медицинской активностью родителя. Таким образом, основными факторами риска здоровья в неполной семье являются: наличие вредных привычек, социально-бытовая и жилищная неустроенность, несоблюдение гигиенических норм жизни, самолечение и пр.

Из всего выше сказанного следует, что специфический образ жизни семьи с одним родителем ощутимо отражается на воспитательном процессе. В рамках воспитательной деятельности взрослым не удастся осуществить полноценный контроль над детьми и в целом эффективно влиять на их поведение. Проблема воспитания ребенка в неполной семье для российской педагогики не нова. В работах отечественных классиков (П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.) она отражена довольно глубоко и разносторонне. «Целость и единство семейного коллектива, – пишет А.С. Макаренко, – необходимое условие хорошего воспитания Оно разрушается не только алиментщиками... Оно разрушается и ссорами родителей, и деспотической жестокостью отца, и легкомысленной слабостью матери. Кто хочет действительно правильно воспитать своих детей, тот должен беречь это единство. Оно необходимо не только для детей, но и для родителей» [3, с. 150].

Безусловно, в семейном воспитании очень важен родительский авторитет, который формирует социально одобряемые навыки поведения ребенка. Настоящий родительский авторитет – это гражданская позиция родителей, их жизнь и работа, их поведение. В воспитании нет мелочей, ибо ребенка воспитывает «каждый момент вашей жизни, – указывает А.С. Макаренко, – даже тогда, когда вас нет дома» [4, с. 365]. Важнейший критерий оценки воспитанности ребенка — единство сознания и поведения. Это, по мнению А.С. Макаренко, наиболее полно выражается в таком явлении, как «поступок наедине». Ребенок проявляет себя наиболее полно и естественно, когда он один и ему не надо приспособливаться к обстановке и лицемерить [3].

Характерной ошибкой многих родителей является неумение дифференцированно подходить к оценке результатов воспитания. Основными показателями оценки эффективности воспитательного процесса в семье могут быть в подростковом возрасте: открытость для родителей по любым вопросам; уровень развития основных черт характера и возможные отклонения; тип реакции и поведения по проблемам половых отношений; тенденции развития нравственных чувств и характера возможных противоречий; степень осознанности своего поведения, прав и свобод; мотивация физического развития; отношение к индивидуальной и совместной деятельности; привычки и характер их проявления и т.д.

В настоящее время обнаруживается резкое расхождение между официальными декларируемыми и реальными ценностями. Это порождает нестабильность и напряженность в обществе, осложняет процесс социализации подростков. Процесс социализации начинается с младенчества и основным условием успешной социализации для ребенка являются благоприятные взаимоотношения родителей и детей в семье. Роль отца, матери, братьев, сестер

и межличностные отношения между ними задают «психобиологическую матрицу» взаимоотношений. Она влияет на интеллектуальное, эмоциональное, речевое, нравственное развитие ребенка в раннем возрасте, и определяет его вкусы, предпочтения в дальнейшем. Институт семьи переживает сейчас серьезный кризис, который заключается в снижении значимости семейных ценностей, воспитательного потенциала семьи. Доминирующей становится только забота родителей о материальном выживании семьи. Как показывают психологические и социально-педагогические исследования, любые нарушения семейных взаимоотношений, особенно нарушение эмоционального контакта с родителями, приводят к необратимым последствиям, в первую очередь, проблемам социальной дезадаптации ребенка.

Литература

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ: 2009 г.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. — М.: Гардарики, 2005.
3. Макаренко А.С. «Книга для родителей» // Собр. Соч. в 4 т. – т. 4. – М.: Правда, 1987.
4. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. – М.: Правда, 1986.

Принципы воспитания детей – сирот и оставшихся без попечения родителей в условиях детской деревни семейного типа

А.А.Ткаченко,
доцент кафедры педагогики КГПИ
А.Б. Шалгимбекова,
доцент кафедры педагогики КГПИ,
г. Костанай (Республика Казахстан)

Конвенция ООН о правах ребенка определила основные задачи, позволяющие реализовать новые возможности для истинного и всеобщего уважения к правам и благополучию детей. Одной из таких задач является возможность определения себя как личности, реализации своих возможностей в среде семьи или попечителей, обеспечивающих их благополучие.

По данным Министерства образования и науки Республики Казахстан в стране 660 интернатных организаций, в детских деревнях семейного типа – 281 ребенок, в детских домах семейного типа – 247 детей, что составляет только 0,67% всех детей, содержащихся в интернатных учреждениях [1].

Дети должны быть подготовлены к ответственной жизни в свободном обществе, а в условиях интернатного учреждения социальное развитие ребенка ограничено однородной средой общения и имеет четко очерченные ролевые позиции, не позволяющие проявлять индивидуальность и самовыражаться, формировать четкие жизненные цели и мотивы к их достижению. После выхода из детских домов вхождение ребенка в самостоятельную жизнь сопряжено с большими сложностями и не всегда проходит успешно. Только семейная среда или среда, приближенная к ней, может дать возможность самореализации ребенка в окружающей его объективной реальности, добиться социальной адаптации и социализации детей – сирот в открытом обществе.

Поэтому наиболее востребованной формой устройства сирот являются детские дома семейного типа, детские деревни, основными задачами которых является создание благоприятных условий для воспитания, обучения, оздоровления и подготовка к самостоятельной жизни детей в условиях семьи.

Детская деревня как воспитательная организация замещает те функции, которые должны реализовывать родители по отношению к своим детям по содержанию, воспитанию и защите их прав и создает условия жизнедеятельности, относительно аналогичные семейным. Такие деревни для детей-сирот функционируют в 120 странах мира, в основе их деятельности лежат принципы:

- мать в детской деревне – глава семьи. На эту роль по конкурсу отбирают одиноких женщин, готовых отдать свою любовь обездоленным детям;
- в детской деревне воспитываются дети разного возраста, родных братьев и сестер при приеме в детскую деревню никогда не разделяют;
- каждая семья постоянно проживает в отдельном доме, самостоятельно ведя хозяйство. Детская деревня состоит из 12-15 семейных домов;
- руководство нетрадиционным детским учреждением осуществляет директор детской деревни, который со своей семьей живет в деревне, активно помогая каждой семье.

Детская деревня является особым видом детских домов семейного типа. Ее организационная структура предусматривает проживание детей в многодетных семьях. В то же время ее отличает от обычной или приемной многодетной семьи определенный контроль за индивидуальным развитием детей со стороны профессиональных педагогов и психологов - сотрудников Детской деревни. Это позволяет сформировать особую развивающую среду, преимуществами которой являются:

- наличие у детей в семейных домах персонального пространства и формирование чувства защищенности;
- полноценное и разнообразное общение детей с широким кругом взрослых как внутри, так и вне детской деревни;
- установление глубоких эмоциональных отношений с матерью-воспитательницей и членами семьи;
- индивидуальный подход к воспитанию каждого ребенка, как со стороны матери, так и сотрудников детской деревни;
- социальная и педагогическая поддержка юношей и девушек после их ухода из семей по достижении 16-ти летнего возраста.

По данным Министерства образования и науки Республики Казахстан, в Казахстане создано пять детских деревень семейного типа. В Костанайской области успешно функционирует детская деревня «Жануя». Воспитание в ее условиях опирается на опыт отечественной и зарубежной практики:

- опыт польского педагога Януша Корчака - «Дом сирот» (1912 г.) и «Наш дом» (1919 г.);
- опыт немецкого педагога Германа Гмайнера – детская деревня «SOS-Kinderdorf», созданная в 1949 г.;

– опыт российского священника и педагога Андрея Воронина – православное воспитательное учреждение для мальчиков-сирот семейного типа Ковалевский детский дом Костромской области (1996-2009 гг.).

Анализ опыта позволил установить, что повышение эффективности воспитания детей-сирот может быть обеспечена за счет построения сообщества воспитанников и сотрудников детской деревни дома на основе авторских принципов:

– гражданского общества, социальной справедливости и равноправия (опыт Я. Корчака);

– семейного очага, ассоциирующегося с местом постоянного проживания и характеризующегося доброжелательной и комфортной эмоциональной средой, атмосферой (опыт Г. Гмайнера);

– ориентации на общие ценности и руководство общими убеждениями, что позволяет достигать своих целей (опыт о.А. Воронина).

Общими принципами воспитания детей-сирот в изученных воспитательных организациях являлись:

– активное взаимодействие с окружающей социальной средой (в сфере производства, культурно-просветительской работы, туризма и т.д.);

– установление норм, регулирующих отношения участников воспитательной организации, построенных на основе различных этических систем (идеологии демократии, гуманизма и детоцентризма, народной и религиозной этики);

– возможность самоопределения воспитанника детского дома (в системе гражданско-правовых отношений, в системе детского самоуправления, в сфере социальных отношений и в занятиях по интересам).

Воспитание семейного типа детей – сирот и оставшихся без попечения родителей в условиях детской деревни «Жануя», учитывая опыт и достижения прошлого, современные тенденции развития казахстанского гражданского общества и государства, основывается на организационных принципах:

– вариативности – использование различных, в том числе и новых, методов и образовательных технологий;

– открытости – предполагает участие каждого педагога на всех этапах, открытое обсуждение хода её реализации;

– сотрудничества – единонаправленность педагогических усилий на решение стратегических задач воспитания и развития;

– творчества – раскрытие потенциальных возможностей каждого, поддержание творческих инициатив воспитателей и воспитанников;

– реальности – цели воспитания семейного типа реально достижимы, поставленные задачи имеют реальное практическое решение;

– гуманизации – установление отношений взаимопонимания, взаимопомощи и сотрудничества, обеспечение разнообразных форм взаимодействия с ребенком: опека, наставничество, партнерство, сотворчество.

Воспитание семейного типа строится также на основе общепедагогических и специфических принципов. Общепедагогическими, определяющими

сущность и стратегию воспитательного процесса в условиях детской деревни семейного типа «Жануя», являются принципы:

1. Природосообразности – создание условий для реализации природных устремлений к активности, познанию, социальности, общению, выражению себя в творчестве; реализация половозрастных и индивидуальных особенностей.

2. Культуросообразности – учет и реализация в воспитании традиций, обычаев, особенностей культуры народа, нации, региона, где живет воспитанник; историко-культурных особенностей времени.

3. Свободосообразности – предоставление в процессе воспитания свободы выбора ребенка, свободу самореализации, самоопределения при выборе направлений и видов деятельности, жизненных смыслов;

4. Субъектности – максимальное содействие развитию у воспитанника способности к осмыслению «Я- концепции», своих действий, предвидеть их последствия для себя и других людей; способность к самооцениванию и свободному выбору; приоритет педагогической поддержки;

5. Социосообразности – становление и развитие системы воспитания на основе социокультурного пространства, определяющего особенности социализации личности.

Специфическими, руководящими основами воспитательной работы в детской деревни семейного типа «Жануя», являются принципы активного человеколюбия, демократизации, учета индивидуальных и возрастных различий детей, оказания ранней психолого-педагогической помощи, педагогического оптимизма, эффективности социального взаимодействия, нравственного обогащения социальной среды, единства и целостности воспитательного процесса и др.

Воспитание семейного типа детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях детской деревни «Жануя», учитывая опыт и достижения прошлого, современные тенденции развития казахстанского гражданского общества и государства, основываясь на общепедагогических, специфических, авторских и организационных принципах, способствует развитию новых моделей взаимодействия детей-сирот со старшими и сверстниками, изменению уклада их жизни и созданию среды, близкой к семейной; индивидуализации процесса воспитания, внедрению здоровьесберегающих технологий, расширению социальных связей и социального опыта воспитанников.

Литература:

1. О соблюдении прав детей в Республике Казахстан: доклад Уполномоченного по правам человека в Республике Казахстан. – <http://www.ombudsman.kz>

Социальное проектирование в подготовке специалистов по социальной работе с молодой семьей

В.Н.Баранова,
*преподаватель кафедры семейной,
гендерной политики и ювенологии РГСУ, г. Москва*

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» отмечено: «Практика последних десятилетий убедительно доказывает, что в быстро изменяющемся мире стратегические преимущества будут у тех государств, которые смогут эффективно развивать и продуктивно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь. Государственную молодежную политику следует рассматривать как самостоятельное направление деятельности государства, предусматривающее формирование необходимых социальных условий инновационного развития страны, реализуемое на основе активного взаимодействия с институтами гражданского общества, общественными объединениями и молодежными организациями» [1]. Основная цель государственной молодежной политики Российской Федерации (ГМП РФ) отражает значимость для государства развитие и реализацию потенциала молодежи в интересах страны. Данная цель описана в основном из документов, регулирующих реализацию ГМП, в Стратегии государственной молодежной политики (Стратегия ГМП) разработанной на период до 2016 года. В данном документе также определена совокупность приоритетных направлений, одним из которых является поддержка молодой семьи. В Стратегии ГМП представлен проект «Молодая семья России», основными целями являются [3]: укрепление института молодой семьи; увеличение количества благополучных семей в России; пропаганда ответственного родительства.

К задачам, решаемым в рамках проекта, относятся: пропаганда семейных ценностей среди молодежи; формирование механизмов поддержки молодой семьи, в том числе создание стартовых возможностей для становления молодой семьи; подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к созданию благополучной семьи; содействие в обеспечении жильем молодых семей. Указанный проект адресован молодым жителям России и молодым семьям.

В целях реализации этого проекта планируется проведение и широкое освещение в средствах массовой информации мероприятий, демонстрирующих и пропагандирующих ценности семейной жизни для молодых людей, а также создание условий для стимулирования частичной занятости молодых родителей, воспитывающих малолетних детей.

Учитывая конкуренцию на рынке труда молодым специалистам социальной сферы, в том числе и специалистам по социальной работе с молодежью, необходимо постоянно совершенствовать свои компетенции для того, чтобы выстроить собственную карьеру. Необходимость непрерывного про-

фессионального развития связана с быстроразвивающейся социальной политикой, одним из направлений которой является – государственная молодежная политика. Появляются новые тенденции в ее реализации и, соответственно, новые требования к специалистам по работе с молодежью. С учетом современных требований должно быть организовано гибкое и перспективное образование специалиста. К тому же, компетенции, приобретаемые во время обучения в вузе должны соответствовать предъявляемым требованиям работодателей.

Новые требования и тенденции в реализации молодежной политики в значительной мере по новому определили постановку проблемы подготовки студентов к практической деятельности. Сегодня система обучения специалистов социальной сферы характеризуется совершенствованием форм, методов, технологий, пересмотром критериев оценки качества образования. Одной из технологий обучения, формирующих профессиональные компетенции специалиста по социальной работе с молодежью, необходимые для организации работы с молодой семьей является технология проектной деятельности. Технология проектной деятельности студентов построена на методе проектов, применяемого на всех уровнях профессионального образования. Метод проекта не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в 1920-е годы в США. Его связывали также с методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активно основе, через целесообразную деятельность ученика, соотносясь с его личным интересом в этом знании [6].

В основе проектной деятельности лежит понятие «проект» - «ограниченное по времени предприятие (мероприятие), направленное на создание уникальных продуктов и услуг или получение принципиально новых результатов»[7, с. 8]. Проектная деятельность относится к разряду инновационной, творческой деятельности, ибо она предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать.

Анализ проблемы проектной деятельности позволил определить проектирование как один из ее видов и выделить его специфику: данная деятельность связана с выполнением заданий на воспроизведение, по образцу с элементами поисковых заданий и творческого характера [5].

В процессе обучения специалиста по работе с молодежью одной из важных задач становится создание наиболее благоприятных условий для реализации интеллектуального и нравственного потенциала будущего специалиста. Внедрение в систему управления кафедрой особого механизма, предусматривающего широкие права для студенческих коллективов в управлении деятельностью выпускающих кафедр в сочетании с высокой ответственностью за результаты работы, позволит решить эту задачу наиболее эффективно. Овладение логикой и технологией проектной деятельности может явиться одним из средств воспитания социальной активности студентов, позволит им

более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции, обеспечит конкурентоспособность специалиста на рынке труда. Проектная компетентность в данном контексте означает «способность будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности эффективно функционировать в профессиональном сообществе, реализовывать задачи, закрепленные за ним в системе общественного разделения труда» [4]. Как отмечают современные ученые (И.А.Зимняя, В.В.Рубцов, И.А.Сасова, В.Ф.Сидоренко и др.), проектирование является средством формирования проектного способа взаимодействия с миром, снимающего противоречия технологического этапа современного общественного развития в целом и образования в частности.

Проектная деятельность студентов, будущих специалистов по работе с молодежью, тем самым решает три основные задачи: приобретение ими профессиональных проектных компетенций, повышение социальной активности студентов и самоорганизацию студентов на базе кафедры для осуществления ее воспитательной функции. И.А. Митрофанова дает следующее определение: «Проектная деятельность студентов – это непрерывный динамический процесс проявления активности личности обучаемых, обусловленный интегративными связями ее основных этапов и структурных элементов, обеспечивающего внутриличностную мотивацию на основе целевых установок, содержания по разработке замысла, его реализации и получения результатов в виде создания новых творческих проектов» [5].

Таким образом, в качестве наиболее эффективной технологии формирования социальной активности будущих специалистов по социальной работе с молодой семьей является проектная деятельность студентов в рамках студенческого самоуправления. Помимо этого, проектная деятельность в рамках образовательного процесса позволяет сформировать у студентов важные для будущей профессиональной деятельности проектные компетенции, необходимые для организации работы с молодой семьей.

Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, Правительство РФ).
2. Концепция развития кадрового потенциала молодежной политики в РФ (от 23 декабря 2008 г. № 72, Министерство спорта, туризма и молодежной политики РФ).
3. Стратегия государственной молодежной политики разработана на период до 2016 года (от 18 декабря 2006 г., № 1760-р, Правительство РФ).
4. Матяш Н.В., Володина Ю.А. Методика оценки проектной компетентности студентов [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 3(17). URL: <http://psystudy.ru>
5. Митрофанова Е.А. Подготовка студентов педагогического колледжа к проектной деятельности: автореферат дис. ... к. пед. н.: 13.00.08. – Саратов, 2005.
6. Никитина И.В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: диссертация ... к. пед. н.: 13.00.01. – М., 2007.
7. Урмина И.А., Баранова В.Н. Управление социальными проектами в молодежной среде: учебник. М.: Из-во РГСУ, 2011.

Профилактика безнадзорности несовершеннолетних в условиях центра помощи семье и детям

С.В. Илларионов,
*к.п.н., доцент кафедры социальной и
семейной педагогики РГСУ, г. Москва*

Осложнение социально-экономических условий жизни населения, изменение мировоззрения при воздействии средств массовой информации, которые распространяют в большей степени идеи и ценности, противоречащие установкам нравственного формирования личности и общества в целом, приводят к неблагоприятию в системе воспитания подрастающего поколения. Увеличение числа социально неблагополучных семей, рост жестокости и насилия в обществе, исключение нежелательных учащихся из школы, сложности с трудоустройством подростков – все это привело к резкому увеличению количества безнадзорных детей, ухудшению криминогенной обстановки в среде несовершеннолетних.

Главными причинами возникновения безнадзорных детей и подростков является, прежде всего, отсутствие контроля над ними со стороны родителей и школы. Таким образом, семейное неблагополучие, невыполнение родителями должных обязанностей по воспитанию подрастающего поколения являются теми факторами, которые обуславливают пополнение подростками числа неблагополучных, трудных и педагогически запущенных детей. Школа сегодня не в состоянии в полной мере решать проблемы социальной защиты и реабилитации таких детей и подростков. Дети и подростки нередко переходят в ряды безнадзорных, а затем и беспризорных. В связи с этим, безнадзорность несовершеннолетних является одной из наиболее значительных, опасных проблем современного общества. Эта тенденция с каждым годом прогрессирует.

В последнее время появляются различные учреждения социального обслуживания населения: комплексные центры социальной помощи населению, территориальные центры социальной помощи семье и детям, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без родителей, социальные приюты для детей и подростков, центры психолого-педагогической помощи и др., предоставляющие широкий спектр социально-экономических, медико-социальных, психолого-педагогических, социально-правовых, социально-бытовых услуг детям-сиротам, оставшимся без попечения родителей, безнадзорным несовершеннолетним, детям и другим гражданам, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях.

Все эти учреждения социальной защиты главной своей задачей ставят профилактику детской безнадзорности и беспризорности, поскольку, как показывает практика, растет число семей «группы риска», асоциальных семей, где пьянство, употребление наркотиков, моральное разложение и правонарушения являются постоянным фоном жизни детей.

Достаточно большими возможностями профилактической и реабилитационной работы с детьми и подростками обладают Центры социальной помощи семье и детям (ЦСПСиД) – государственные учреждения, относящиеся к системе социального обслуживания, призванные содействовать реализации семейной политики государства. В Центрах оказывается комплексная социальная помощь в виде экономических, юридических, медицинских, психолого-педагогических услуг различным категориям семей с детьми; непосредственно ведётся работа с детьми и подростками в специальных Отделениях дневного пребывания. Эти Центры стали появляться сравнительно недавно, поэтому сфера их деятельности и потенциал не достаточно ещё изучены.

Для оказания социальной помощи семьям, детям и подросткам в Центрах созданы следующие структурные подразделения:

- отделение приёма граждан, обработки информации, анализа и прогнозирования – предназначено для выявления потребности граждан, семей и детей на обслуживаемой территории в конкретных видах социальных услуг, информирования жителей об услугах, предоставляемых Центром, анализа реальной и перспективной потребности в них;

- отделение реабилитации несовершеннолетних с ограниченными физическими и умственными возможностями – предназначено для реабилитации (психолого-социальной, социально-педагогической, социально-трудовой, социально-медицинской) в условиях дневного пребывания несовершеннолетних с отклонениями в физическом и умственном развитии, а также для обучения родителей особенностям их воспитания и методикам реабилитации;

- отделение срочного социального обслуживания – предназначено для оказания остро нуждающимся семьям и отдельным гражданам услуг социально-экономического характера;

- отделение профилактики безнадзорности несовершеннолетних – предназначено для профилактической работы по предупреждению безнадзорности несовершеннолетних; индивидуальной работы с детьми и подростками «группы риска»; социальной помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей;

- отделение психолого-педагогической помощи – предназначено для повышения психологической устойчивости и формирования психологической культуры граждан, в первую очередь, в сферах межличностного, семейного и родительского общения; помощи гражданам в создании в семье атмосферы взаимопонимания и взаимного уважения, благоприятного микроклимата; предотвращения возможного эмоционального и психического кризиса у граждан; оказания помощи родителям в воспитании детей и подростков, преодолении педагогических ошибок и конфликтных ситуаций в процессе воспитания несовершеннолетних; оказания экстренной психологической помощи по «телефону доверия»; содействия гражданам в преодолении конфликтных ситуаций и иных нарушений супружеских и семейных отношений.

Наибольшей популярностью среди семей, попавших в социально опасную ситуацию, пользуются Отделения дневного пребывания несовершеннолетних (ОДП) предназначенные для бытового, медицинского, культурного

обслуживания детей, реализации программ социальной реабилитации несовершеннолетних детей и детей-инвалидов, организации отдыха, семейных и детских праздников, соревнований и конкурсов, привлечения к посильной трудовой деятельности, организации питания.

Приём на обслуживание в ОДП осуществляется приказом директора Центра по представлению подразделений Центра, учреждений образования, здравоохранения, внутренних дел, занятости, миграции и т.п. с приложением письменного заявления обратившегося и медицинской справки. В ОДП принимаются дети и подростки из семей «группы риска». Продолжительность их пребывания может соответствовать времени реабилитационного периода, определяемого индивидуальными программами реабилитации.

В ОДП комплектуются социально-реабилитационные группы численностью от 5 до 10 человек. Деятельность групп осуществляется на основе групповых программ, учитывающих индивидуальные программы реабилитации по направлениям социальной реабилитации: психологической,

педагогической, социально-медицинской, социально- трудовой, культурно-досуговой.

Основной особенностью деятельности социального педагога ОДП является его непосредственная работа с несовершеннолетними, в ходе которой специалистом ставятся следующие задачи:

1) развить социальную активность детей и подростков, побудить и привить им интерес к окружающей действительности;

2) научить саморегуляции, сотрудничеству, адекватному проявлению активности, инициативы и самостоятельности, осуществлять правильный выбор форм поведения в различных ситуациях;

3) развить уважение к членам коллектива, помочь обрести социальный статус, выполняя позитивную роль в коллективе;

4) привить интерес и способность к творчеству, его прикладным видам, научить организации творческих контактов;

5) оптимизировать положительный опыт, нивелировать опыт девиантного поведения; создать и закрепить позитивные образцы поведения.

Большое внимание в отделениях дневного пребывания несовершеннолетних уделяется воспитательной работе с подростками. Например, в ЦСП-Сид «Нагатино-Садовники» на учете состоит более тысячи семей различных категорий. Подростки, прикрепленные к Центру, посещают различные кружки: «Умелые ручки», «Юный парикмахер», бисероплетения, «Московведение», изостудию и театральную студию «Маска». На базе Отделения дневного пребывания существует также секция по футболу, работает библиотека, спортивный и тренажёрный залы. В Центре «Нагатино-Садовники» успешно работают 5 клубов: «Факел», «Зеркало», клуб молодых мам «Витамин жизни», «Росток» и «Возвращение». В частности, «Факел», «Зеркало» и «Возвращение» - клубы, одним из направлений деятельности которых является профилактика девиантного поведения подростков. Анализируя деятельность данных клубов, можно сказать о высокой результативности работы с различными категориями населения. Довольно удобна, интересна, ненавяз-

чива и увлекательна сама форма общения участников клуба, которая как нельзя лучше помогает решать такие важные социальные задачи, как профилактика девиантного поведения детей и подростков (в т.ч. из неполных семей), социальная адаптация, социализация, реабилитация семей, оказавшихся по каким-либо причинам в трудной жизненной ситуации.

В структуре ЦСПСиД существуют Отделение профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Специалисты, в лице социальных работников, социальных педагогов и психологов непосредственно осуществляют деятельность по выявлению и анализу факторов, обусловивших социальную дезадаптацию несовершеннолетних (в основном работа ведётся с неблагополучными семьями), разрабатывают индивидуальные групповые программы социальной реабилитации семей и детей, проводят открытые мероприятия и акции, ориентированные на профилактику безнадзорности детей и подростков и т.д.

Работники Центров организуют досуговую деятельность детей и подростков, проводят реабилитационную, реадaptационную и разного рода профилактическую работу. В функциональные обязанности социальных педагогов этих Центров входит изучение условий микросреды, личностных психолого-медико-педагогических особенностей детей, конфликтных ситуаций, отклонений в поведении детей, посещающих Центр. Большое внимание специалисты Центров уделяют организации отдыха детей и подростков, семейных и детских праздников, соревнований и конкурсов; формированию банка данных о детях, проживающих в семьях с неблагоприятным морально-психологическим климатом и т.п. Традиционными стали городские летние лагеря, которые организовываются на базе Центров социальной помощи семье и детям для подростков из малоимущих семей.

Таким образом, в работе центров социальной помощи семье и детям осуществляется профилактика безнадзорности несовершеннолетних, однако нельзя назвать соответствующую социально-педагогическую технологию достаточно эффективной, т.к. она реализуется только в период непосредственного пребывания детей и подростков в отделении дневного пребывания, т.е. в течение 30 календарных дней, включая выходные, и не позволяет обеспечивать профилактику безнадзорности вне Центра.

Анализируя опыт социально-педагогической профилактики безнадзорности подростков в ЦСПСиД «Нагатино-Садовники», «Хорошевский», Центра помощи семье и детям «Благополучие» и других, можно сделать вывод, что деятельность социального педагога в основном направлена на подростков, посещающих группу дневного пребывания несовершеннолетних только в определённый период времени, т.е. в период одного-двух месяцев. После прекращения посещения подростком Центра педагогом практически не осуществляется наблюдение за несовершеннолетним, а точнее за проведением им свободного времени.

Помимо этого, организуемая досуговая деятельность подростков в отделениях дневного пребывания детей чаще носит развлекательный характер и не направлена на формирование у подростка мотивации активно и продук-

тивно проводить досуг, потребности заниматься созидательной, кружковой или спортивной деятельностью; не создаются условия, помогающие подростку определиться в своих интересах; не оказывается помощь в устройстве подростков в досуговые и спортивные учреждения.

Отсюда следует, что каждый подросток после окончания посещения им Центра помощи семье и детям, должен быть в поле зрения социального педагога. Это означает, что социальный педагог обязан посещать досуговые учреждения, кружки и спортивные организации, в которых занимаются подростки, состоящие на учёте в ЦСПСиД; необходимы встречи с педагогами, культорганизаторами, спортивными тренерами подростков и с самими подростками; нужна регулярная организация вечеров творчества и спортивных достижений подростков на базе ЦСПСиД; поощрение подростков за активную творческую и спортивную деятельность, мотивация их созидательного досуга. Таким образом, нужно усилить координацию деятельности работников Центров с педагогическими коллективами образовательных, досуговых, учреждений дополнительного образования и пр. Только в этом случае можно будет обеспечить психолого-педагогическое сопровождение каждого подростка «группы риска», а значит повысить эффективность профилактической работы Центров социальной помощи семье и детям.

Развитие социально активных качеств ребенка в детско-молодежных сообществах в процессе социально-педагогической деятельности

И.Ю. Севалкин,
Аспирант кафедры социальной педагогики МГПИ, г. Москва

Средой развития лидерских качеств ребенка является детско-молодежные объединения.

Детско-молодежное объединение – это общность субъектов (детей молодежи разного возраста) на основе общих ценностей, ценностных ориентиров, норм, смыслов общения и взаимодействия, характеризующееся наличием общих традиций, инноваций, помощью и поддержкой друг друга с целью развития, успешной социализации и самореализации ребенка.

Научно-методологическую основой исследования феномена детско-молодежной общности является концепция событийности В.И. Слободчикова, в которой со-бытийная общность рассматривается как социальная организованность, возникающая через личные смыслы и энергетику совместности в совместное деяние. Социальное бытие наполняет переживанием индивидуальное существование, поскольку обособленно – в индивидуальном самознании и индивидуальном действовании переживание не существует.[1]

Содержательной основой, на которой происходит становление детско-взрослой общности, является культурно-образовательная среда объединения. Дети и молодежь, участвуя в совместной деятельности, приобретают опыт организации дел и развития лидерских качеств.

Детские и молодежные объединения рассматриваются в качестве значимых субъектов государственной молодежной политики. Почти все известные нам детские и молодежные объединения выросли на целее-смысловых и организационно-стилевых заимствованиях у прекративших существование всесоюзных пионерской и комсомольской организаций. Они пытаются воспроизводить в принципиально новых социально-экономических условиях воспитательно-обучающие приоритеты и основанные на руководстве «сверху - вниз» принципы управления. Формулируя подобным образом исходные положения, мы ориентируемся на предназначение детских и молодежных общественных объединений, на их миссию. Деятельность детских и молодежных объединений реализуется в реальном настоящем и направлена на решение актуальных социальных задач по обустройству доступных сторон общественной жизни. В такой деятельности подросток оказывается в желанной позиции деятеля, преобразователя, открывателя, охранителя, творца, создателя, в отличие от других организациях позиций ученика, воспитанника, опекаемого, пациента, потребителя всевозможных услуг, тем самым формирует лидерские качества, находясь в разных социальных позициях. [2]

Особая роль в развитии детско-молодежных объединений принадлежит педагогу, осуществляющему социально-педагогическую деятельность.

Осуществляется она социальными педагогами как в различных образовательных учреждениях, так и в других учреждениях, организациях, объединениях, в которых может находиться ребенок.

Социально-педагогическая деятельность всегда является адресной, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем, возникающих в процессе социализации, интеграции в общество, его саморазвития, посредством изучения личности ребенка и окружающей его среды, составления индивидуальной программы помощи ребенку в развитии социально активных качеств.

Основными направлениями социально-педагогической деятельности, по развитию лидерских качеств в условиях детско-молодежных объединений, являются:

- деятельность по профилактике явлений дезадаптации (социальной, психологической, педагогической), повышению уровня социальной адаптации детей посредством их личностного развития;
- деятельность по развитию социально активных качеств (инициативности, решительности, оптимизма, устремленности и др.);
- деятельность по развитию коммуникации, культуры общения и совместной работы.

Поскольку проблема ребенка, требующая разрешения, как правило, имеет и внутренние, личностные, и внешние аспекты, социально-педагогическая деятельность обычно включает две составляющие: непосредственную работу с ребенком; посредническую деятельность во взаимоотношениях ребенка со средой, способствующую их социально-культурному становлению и развитию.

По содержанию социально-педагогическая деятельность в детско-молодежных объединениях чрезвычайно многообразна. Следовательно можно выделить виды социально-педагогической деятельности, имеющие свою специфику: социально-педагогическая деятельность в образовательных учреждениях; социально-педагогическая деятельность в детских общественных объединениях и организациях; социально-педагогическая деятельность в учреждениях творчества и досуга детей и др.

В посреднической работе социального педагога особое значение имеет социально-педагогическая деятельность с семьей. Это обусловлено той важнейшей ролью, которую играет семья в процессе социализации ребенка, приобщения его к нормам взаимодействия с другими людьми, формирования и развития социально активных качеств личности. Именно семья является ближайшим социумом, определяющим, в конечном итоге, каким будет влияние на ребенка всех остальных социальных факторов. Поэтому работа социального педагога с семьей является обязательным компонентом его социально-педагогической деятельности со всеми категориями детей.

Сущность социально-педагогической деятельности состоит в том, что любая деятельность начинается с постановки цели и задач. Цель определяет содержание, методы её реализации и формы организации, которые взаимосвязаны между собой. Цель социально-педагогической деятельности и её конечный результат зависит от того, насколько правильно определено содержание, какие выработаны методы и формы организации. Содержание влияет на формы и методы, а формы и методы корректируют содержание. [3]

Содержательно задачу деятельности социального педагога с детско-молодежными объединениями соответственно можно определить как помощь в интеграции ребенка в общество, помощь в его социальном развитии, воспитании, образовании, профессиональном становлении, иными словами — помощь в социализации ребенка. По сути дела, эта деятельность направлена на изменение тех обстоятельств в жизни ребенка, которые мешают осуществлению успешной социализации, развитию его социально-активных качеств.

Следовательно, *целью* деятельности социального педагога является создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворение его потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов, развитию тех качеств, которые бы позволили ему быть успешным в жизни.

Поскольку деятельность социального педагога, в первую очередь, связана с диагностикой проблем ребенка и среды, он должен знать и уметь применять различные диагностические методики (педагогические, социологические) или обращаться за помощью к специалистам.

В зависимости от диагноза и общих целей воспитания и развития ребенка социальный педагог должен уметь прогнозировать условия, обеспечивающие оптимальное развитие его социальных качеств; уметь выбирать методы и средства, позволяющие достичь намеченных результатов. Следующим направлением деятельности социального педагога является организа-

ции работы в детско-молодежных объединениях, обеспечивающей формирование и развитие социально активных качеств. Наиболее успешно такая работа реализуется путем участия в разработке и реализации социальных проектов и программ, содействующих полноценному развитию ребенка и общества.

Итак, в деятельности социального педагога можно выделить следующие *функции*: диагностическую; прогностическую; посредническую; предупредительно-профилактическую; развивающую [4].

Таким образом, деятельность социального педагога в детско-молодежных объединениях направлена, с одной стороны, на оказание помощи и поддержки ребенку в решении его проблем, с другой стороны, на развитие социально-активных качеств, что обеспечивает успешный процесс его социализации, дополнительными возможностями в саморазвитии и самореализации.

Литература:

1. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Очерки психологии образования. - Биробиджан, 2005.
2. Кирпичник А.Г. Условия партнерства // Лидерство в детском движении: время и ценности / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2004.
3. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики. – М., 2001.

Самоорганизация как понятие в психолого-педагогической теории

Н.Н. Петрикова,
*к.пед.н., доцент кафедры социальной и семейной педагогики РГСУ,
г. Москва*

В условиях постоянно возрастающей конкуренции на рынке труда больше возможностей и перспектив имеют выпускники активные, творческие, обладающие помимо высокой квалификации, способностью к самообразованию, самосовершенствованию, реализации эффективных форм организации своей деятельности. Образование не может быть навязано извне, оно требует внутренней самоорганизации.

Актуальность исследования проблемы самоорганизации определяется тем, что самоорганизация занимает значительное место в структуре учебной деятельности студентов и является одним из основных звеньев системы ее самоуправления.

В педагогике и психологии существуют различные подходы к определению содержания понятия «самоорганизация». Самоорганизация рассматривается как «деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя» (К.К. Платонов); «организация человеком собственного труда, своего времени в процессе труда и отдыха» (Н.В. Кузьмина); «осознанная совокупность мотивационно - личностных свойств, согласующихся с индивидуальными (природными) особенностями субъекта, оптимально воплощаемыми в приемах и результатах деятельности» (Н.С. Копейна).

В.Н.Донцов самоорганизацию представляет как тип организаторской деятельности, направленной на себя и осуществляемой наедине с собой. С.С. Амирова самоорганизацию определяет как осознанную работу человека над собой в целях совершенствования интеллектуальных, эмоциональных и морально - волевых черт характера в деятельности, направленной на разрешение общественно и личностно значимых задач. Г.Н. Сериков определяет самоорганизацию студента как стремление так изменить свою личность, чтобы успешно осуществлять цели самостоятельной учебной работы. Самоорганизация, с точки зрения автора, связана с воспитанием самодисциплины, исполнительности, доведением начатых дел до логического конца.

В.И. Андреев, И.Н. Петкова рассматривают самоорганизацию как систему умений или комплекс мер, осуществляемых субъектом деятельности для обеспечения порядка и четкости в работе. Н.И. Мурачковский в состав самоорганизации включает интеллектуальные умения. К.М. Варшавский включает не только умения, но и личностные качества. Ю.К. Бабанский выделяет 3 группы умений и навыков: учебно - организационные, учебно - информационные и учебно-интеллектуальные. В.Граф, В.Я. Ляудис связывают самоорганизацию учебной работы с умением её планировать и овладением студентами культурой умственного труда. Помимо собственно организационных умений в состав самоорганизации данные авторы включают и общеинтеллектуальные умения.

И.А.Трофимова рассматривает самоорганизацию как психологический механизм управления человеческой деятельностью. Самоорганизация предполагает осознание субъектом всей сложности структурно - функционального строения деятельности. Функции самоорганизации, по мнению И.А. Трофимовой, заключаются в изменении сфер жизнедеятельности личности и представляют собой процессы самообучения, самообразования и самовоспитания. В структуру самоорганизации автор включает в качестве контролируемых параметров все элементы выполняемой деятельности: цели, операции деятельности, самооценку, стиль самоорганизации и результаты деятельности.

Т.А. Губайдуллина уделяет внимание изучению внутренней стороны самоорганизации. Внутренняя работа человека над собой позволяет совершенствовать процессуальную сторону деятельности.

Проблемы самоорганизации исследованы в работах Л.С. Выготского, Л.И. Божович. В частности, Л.И. Божович роль начального двигателя самоорганизации отводит потребности в первичных впечатлениях, считая, что по своей внутренней природе эта потребность обеспечивает возможность не только собственного развития, но и возможность пробудить специфически человеческие формы психики.

Н.С. Копейна на основе результатов комплексного исследования индивидуально - психологических особенностей личности студентов и их связи с успешностью обучения приходит к выводу, что понятие «самоорганизация» объединяет различные психологические категории, представленные в личности свойствами разных уровней, которые определяют принимаемую субъек-

том стратегию деятельности, являясь интегральным фактором самоорганизации. Н.С. Копейна определяет самоорганизацию как «осознанную совокупность мотивационно - личностных свойств, согласующихся с индивидуальными особенностями субъекта, оптимально воплощаемыми в приемах и результатах деятельности, и в соответствии с этим выделяет три основных структурных компонента самоорганизации: мотивация, стиль учебной деятельности, самопознание

Мы основываемся на понимании самоорганизации как интегральной совокупности природных и социально приобретенных свойств личности, воплощенной в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения и реализуемой в упорядоченности деятельности и поведения [3].

Самоорганизация выполняет следующие функции: воспитательную, способствующую выработке «трудолюбия, добросовестности, дисциплинированности, ответственности, самостоятельности, организованности, чувства времени и других ценных личностных качеств» (Ю.К. Бабанский); образовательную, формирующую умение организовать себя и работать регулярно (В.Я. Ляудис, Н.С. Копейна); развивающую, направленную на развитие способностей психических свойств, личностных характеристик студента (Н.М. Пейсахов, Ю.Н. Кулюткин); упорядочивания учебных действий (Я.О. Устинова).

Анализ понятия «самоорганизация» позволяет выделить следующие подходы: личностный (Т.А. Губайдуллина, Н.С. Копейна, Г.Н. Сериков и др.); деятельностный (Л.С. Выготский, Ю.К. Бабанский, В.Н. Донцов, Н.В. Кузьмина, Я.О. Устинова и др.); личностно-деятельностный (С.С. Амирова, И.А. Трофимова и др.)

С.Б. Елканов и В.И. Андреев в структуру самоорганизации учебной деятельности включают планирование деятельности, самооценку и самоконтроль за её ходом и результатами, рациональное использование времени и средств деятельности. У студентов формируются и развиваются следующие умения: четко определить цели, задачи, методы и средства выполнения учебного задания; критически проанализировать условия работы, свои возможности её выполнения; спрогнозировать ход и результаты работы; предупредить ошибки; во время выполнения учебного задания необходимо проводить, самонаблюдение и фиксировать в памяти результаты наблюдения за своей работой, выбирать наиболее рациональные пути и способы решения учебной задачи и способов самоконтроля и исправления ошибок.

Под самоорганизацией учебной деятельности, Г.В.Коган понимает деятельность студента, побуждаемую и направляемую целями самоуправления и самосовершенствования своей учебной работы, осуществляемую системой интеллектуальных действий, направленных на решение задач самостоятельной рациональной организации и осуществления своего учебного труда. [1]

Задачей высшей школы является процесс формирования компетенций самоорганизации учебной деятельности студентов с начала обучения в вузе.

Под компетенциями самоорганизации учебной деятельности понимают способности субъекта рационально организовывать и поэтапно выполнять

свою учебную деятельность, осуществлять ее коррекцию, учитывать промежуточные результаты с целью повышения эффективности учебной работы и совершенствования процесса ее организации на основе сознательного применения накопленных знаний, компетенций и опыта.

На основе анализа исследований Я.О. Устиновой, Г.В.Коган, Н.С. Копеиной, А.В. Быкова, А.Д. Ишкова, Т.И. Шульги и др. выделены следующие компетенции самоорганизации учебной деятельности студентов:

- определения и формулирования цели и задачи своей учебной деятельности;
- диагностики и анализа состояния своей учебной деятельности;
- планирования и конструирования процесса учебной деятельности;
- организации осуществления учебной деятельности в соответствии с планом;
- оценки учебной деятельности и ее результатов с выходом на рефлексивную позицию;
- корректирования и совершенствования организации и осуществления своей учебной деятельности.

С.С. Котова выявила педагогические условия, влияющие на эффективность формирования компетенций самоорганизации учебной деятельности студентов вузов:

- включение студентов в совместную с педагогом деятельность по организации, контролю и самоконтролю своей профессионально значимой учебной работы;
- внедрение в процесс обучения программы психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности студентов, нацеленной на формирование компетенций самоорганизации;
- интегрированное применение активных форм, методов обучения и специально разработанных задач и заданий, нацеленных на формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов;
- формирование и развитие у студентов рефлексивной позиции. [2]

У С.С.Котовой самоконтроль учебной деятельности – это особый вид деятельности студента, побуждаемый и направляемый целями самоуправления и самосовершенствования своей учебной работы, осуществляемый системой умственных действий, направленных на самостоятельный контроль и коррекцию хода и результатов учебы, на анализ и предупреждение недостатков в своей учебной работе и в ее организации.

От сформированности компетенций самоорганизации учебной деятельности у студентов зависит их активность в обучении, качество подготовки, а также эффективность и результативность их учебно-профессиональной деятельности.

Литература:

1. Коган Г.В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики: автореф. дис. к.п.н. - Мурманск, 2004.

2. Котова С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов: автореф. дис. к.п.н. - Екатеринбург, 2008.
3. Психологический словарь / под общ. ред. Ю.Л. Неймера.- Ростов- на –Дону: Феникс, 2003. – С. 640.

Становление законодательства о юридических лицах: исторический обзор

А.В. Тихов,
*адъюнкт кафедры организации
финансово-экономического и тылового обеспечения
Академии управления МВД России, г. Москва*

Потребности общественной жизни и развивающейся экономики стран находят своё отражение в национальном законодательстве любого государства. Наша страна не стала исключением. Бурные изменения в обществе, переход к рыночной экономике повлекли изменения и в гражданском законодательстве. Существенное изменение отношений к собственности привело к появлению новых видов юридических лиц. В настоящее время юридические лица занимают в экономике Российской Федерации центральное место. Их роль и значение в экономическом обороте современного государства постоянно возрастает.

Понятие юридического лица дано в ст. 48 Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ): «...организация, которая имеет в собственности, хозяйственном ведении или оперативном управлении обособленное имущество и отвечает по своим обязательствам этим имуществом, может от своего имени приобретать и осуществлять имущественные и личные неимущественные права, нести обязанности, быть истцом и ответчиком в суде.»[8]

В научной литературе имеются и другие определения понятия юридического лица, значительно упрощенные. «Юридическое лицо, - пишет Е.А. Богатых, это искусственно созданное единство (образование), которое может самостоятельно от своего имени участвовать в имущественном обороте, приобретать гражданские права и обязанности»[1]. Данный институт предназначен для упорядочения, правового регулирования гражданского оборота в условиях товарно-денежных, рыночных отношений, чтобы данные вещи могли относиться друг к другу как товары, товаровладельцы должны относиться друг к другу как лица, воля которых распоряжаться этими вещами.

Согласно классификации, предусмотренной в ст. 50 ГК РФ, юридические лица делятся на коммерческие и некоммерческие организации. Цель деятельности коммерческих - извлечение прибыли, некоммерческих – культурная, образовательная и другая цель подобного рода. К некоммерческим юридическим лицам относятся потребительские кооперативы, общественные и религиозные объединения, благотворительные фонды и другие. К числу некоммерческих организаций отнесены финансируемые собственником учреждения [8].

Согласно ст. 120 ГК РФ и ст. 9 Закона РФ «О некоммерческих организациях» учреждение создается собственником для осуществления управленческих, социально-культурных или иных функций некоммерческого характера и финансируется им полностью или частично, и ст. 296 ГК РФ, которой устанавливается содержание права оперативного управления [8]. Таким образом, в современном российском законодательстве учреждение является некоммерческой организацией со статусом самостоятельного юридического лица.

Коллективные образования некоммерческого характера имеют давнюю историю, которая берет свое начало в законодательстве Древнего Рима. Римские юристы стали обращать внимание на то, что в некоторых случаях имущество не принадлежит отдельным гражданам, а закреплено за каким либо объединением или организацией. Так же они отмечали тот факт, что в некоторых случаях права и обязанности принадлежат не отдельным лицам и не простым группам физических лиц (как это имеет место при договоре товарищества), а целой организации, имеющей самостоятельное существование, независимо от составляющих её физических лиц [6].

Римским ученым не было известно понятие «юридического лица», как субъекта гражданских прав, а лишь признавался факт принадлежности прав различным организациям. Несмотря на это ими заложены правовые основы статуса некоммерческих организаций, которые трансформированы в современное законодательство. Их представление о юридических лицах сохранялось на протяжении многих веков, и лишь в эпоху нового времени конструкция юридического лица получила своё дальнейшее развитие.

Римское право явилось источником и правового института, как «учреждение». Развитие христианства и проникновение его практически во все сферы общественной жизни Римской империи потребовало соответствующего оформления церковной организации, что и было сделано с помощью института «учреждение». Учреждение рассматривалось как субъект, созданный в интересах другого искусственно созданного субъекта, а не в интересах физических лиц, его членов. В последствии имущественной правоспособностью были наделены связанные с церковью благотворительные учреждения, больницы, приюты и т.д. данный институт в римском праве так же не получил детальной разработки [6].

В царской России первые появились организации выполняющие функции сходные с функциями ныне существующих учреждений в середине XIX века. Речь идет о всевозможных земских учреждениях, получивших своё отражение в Положении о губернских и уездных земских учреждениях 1864 года. Это были местные органы власти, осуществляющие управление практически всеми сферами жизни населения на местах. Положение обязывал заниматься местными делами строго в пределах территории губернии (уезда).

В задачи земских учреждений входило выполнение ряда весьма значимых для общества и государства функций: заведование имуществом, капиталами и денежными сборами земства; попечение развития народного производства, местной торговли и промышленности; заведование земскими благотворительными заведениями; попечение о народном образовании и здраво-

охранении, то есть те функции, которые в настоящее время выполняют многие государственные учреждения.

При вступлении в гражданско-правовые отношения земские учреждения пользовались правами юридического лица. В качестве полноправного представителя земских учреждений выступали управы. Они могли приобретать и отчуждать имущество, заключать договоры, вступать в обязательства, вчинять гражданские иски и отвечать на суде по имущественным делам земства. Для заведования принадлежащих земству имуществом, заведениями, учреждениями – вообще для выполнения поручений земских собраний – избирались уполномоченные, в задачу которых входило сообщение местной управе замеченных беспорядков в земском хозяйстве. Положение 1864 г. предусматривало ответственность земских учреждений как юридических лиц «за превышение власти, за действия, противоречащие существующему законодательству, за неисполнение основных на законе требований местных начальств, неправильные распоряжения по хозяйственным делам и за всякий ущерб или ущемление интересов, как общества, так и частных лиц» (ст. 8). Жалобы на действия земских учреждений со стороны правительственных общественных учреждений рассматривались Правительствующим Сенатом (ст. 118). Частные лица, общества и установления могли предъявлять земским учреждениям иски на общих основаниях, да и то лишь в случаях, когда земские учреждения в качестве юридического лица вступали с ними в имущественные сделки[4].

Несмотря на сходства земских учреждений, и учреждений настоящего времени, нельзя сказать, что земские учреждения были подлинным прототипом ныне существующей организационно-правовой формы юридического лица как учреждение. Земские учреждения обладали более широким кругом полномочий и выполняемых функций, структура, порядок образования и многие другие особенности существенно отличались от особенностей сегодняшних учреждений.

Первый советский кодифицированный акт в области гражданского права был гражданский кодекс РСФСР 1922 года (введен в действие с 01 января 1923 г.). Согласно Кодекса 1922 г. различали среди юридических лиц «объединения, учреждения и организации, которые могут, как таковые приобретать права по имуществу, вступать в обязательства, искать и отвечать в суде» (ст. 13). Так же в нем говорилось о частных учреждениях с правами юридических лиц – «как то: больницы, музеи, ученые учреждения, публичные библиотеки и т.д. - могут быть учреждаемы только с разрешения соответственных органов власти.» (ст. 15). Государственные учреждения осуществляли свою деятельность на основе предоставленного им государственного имущества, и покрывали расходы за счет отпускаемых им по госбюджету ассигнований на основе утверждаемой сметы. Имущественное положение бюджетного учреждения, а так же закрепление в ст. 19 ГК РСФСР 1922г.[7] Правила, согласно которому юридическими лицами являются действующие на хозрасчете предприятия, породили неопределенность в вопросе о том, могут ли бюджетные учреждения рассматриваться как юридические лица.

Официально государственные бюджетные учреждения были признаны юридическими лицами только в 1961 году (ст. 11 Основ гражданского законодательства Союза ССР и союзных республик) при условии, что они имеют самостоятельную смету и их руководители пользуются правами распорядителей кредитов. Данное положение нашло своё закрепление в ст. 24 ГК РСФСР 1964 года. По своим обязательствам бюджетное учреждение отвечало только денежными средствами, находящимися у него на текущих счетах, и в пределах сметы (ст.30).

В советский период к организациям, которые не занимались торговой и иной деятельностью, связанной с извлечением прибыли, были отнесены общественные организации и потребительские кооперативы, правовое положение которых достаточно полно регулировалось законодательством, причем такой термин как «некоммерческие организации» в то время практически не применялся. Тем самым можно констатировать, что в отечественном гражданском праве, в отличие от права зарубежного, юридическая категория «некоммерческие организации» является относительно молодой.

Начавшиеся в России в 90-х годах XX века реформы, имевшие в качестве одной из целей переход к рыночной экономике, дали толчок для мощного развития тех субъектов, основная деятельность которых направлена на извлечение прибыли, что весьма негативно отразилось на судьбе некоммерческих организаций. Лишенные государственной поддержки «в борьбе за выживание» многие религиозные, культурные, благотворительные и иные некоммерческие организации прекратили свою деятельность.

В это же время активизируется процесс становления национального законодательства о некоммерческих организациях. Так, в 1991 году были приняты Основы гражданского законодательства Союза ССР установившие в статье 18 отдельные критерии разграничения юридических лиц на коммерческие и некоммерческие. Более четкая система отнесения организаций к коммерческим и некоммерческим получила закрепление только в первой части Гражданского кодекса Российской Федерации 1994 года (далее - ГК РФ). При этом основным критерием такого разграничения выступила цель создания организации: для коммерческих - это извлечение прибыли, для некоммерческих - удовлетворение общественно полезных интересов [9].

Лишь с принятием ГК РФ в современном российском гражданском праве была создана система юридических лиц, вполне отвечающая требованиям времени и условиям рыночной экономики. Президент Российской Федерации Д.А. Медведев, отмечает, что «развитие гражданского оборота России в условиях рыночной экономики требует построения эффективной нормативной правовой основы, адекватно отражающей потребности общества и, прежде всего, хозяйствующих субъектов» [5].

Гражданский кодекс Российской Федерации отразил качественно новый уровень и характер экономических отношений в России, закрепил развернутую и целостную структуру института юридического лица, сформулировал целый ряд принципиально новых положений и принципов, определяющих правовой статус юридического лица. Однако многие вопросы, касающиеся

общего понятия юридического лица, его сущности и принципов продолжают быть дискуссионными. Вместе с тем только умелое использование конструкции юридического лица, особенностей и возможностей конкретных организационно-правовых форм позволяет значительно увеличить результативность экономических преобразований в стране.

Литература

1. Богатых Е.А. Гражданское и торговое право. - М.: ИНФРА. 1996. С.37
2. Богданов Е.В. Сущность и ответственность юридического лица // Государство и право. 1997. - № 10. - С.97.
3. Гусак В.И. Гражданско-правовой статус городских и районных органов внутренних дел МВД России: автореф. дис...канд.юр.наук. – С.Пб. 2003.
4. Косякова Н.И. Юридические лица: вопросы теории и практики // Журнал российского права. - 1998. - № 12. - С. 58-65.
5. Медведев Д.А. Новый Гражданский кодекс Российской Федерации: вопросы кодификации // Кодификация российского частного права / под ред. Д.А. Медведева. - М., 2008.
6. Новицкий И.Б. Основы римского гражданского права: учебник для вузов. - М., 2000.
7. О введении в действие Гражданского кодекса Р.С.Ф.С.Р: Постановление ВЦИК от 11.11.1922 г. (вместе с «Гражданским кодексом Р.С.Ф.С.Р.»).
8. Собрание законодательства РФ", 05.12.1994, N 32, ст. 3301.
9. Шаклеина Е.В. Гражданско-правовой статус некоммерческих организаций: автореф. Дис...канд.юрид.наук. – М., 2006.

Проблемы юных матерей в современном российском обществе

Е.П. Жаркова,
аспирант кафедры социальной педагогики МГПИ, г. Москва

Как известно, большинство общественных проблем зарождается именно в семье. Поэтому многие науки проявляют к семье достаточно пристальное внимание. В социологии, например, семья трактуется как комплексное социальное явление, в котором взаимосвязано действуют формы общественных отношений и процессов, выполняющих многочисленные социальные функции. Важнейшие из них, как известно: репродуктивная, воспитательная, социально-экономическая, гедонистическая, рекреативная, коммуникативная, психологическая. Семьи бывают полные и неполные, где отсутствует один из родителей. В этой статье речь пойдет о такой категории семьи, в которой несовершеннолетняя мама родила и одна растит и воспитывает ребенка.

Одинокая мать – довольно грустное словосочетание. Каждая женщина мечтает о личном счастье, которое понимает, как наличие семьи, любви, детей. Однако не у всех жизнь складывается так, как мечтается.

Каждый третий ребенок в нашей стране рождается вне брака. Почти полмиллиона российских малышей рождены одинокими мамами. Этот показатель постоянно растет. Таким образом, в составе современного российского общества можно выделить одну из социальных общностей, которую представляют одинокие женщины. Ученые признали женское одиночество деструктивным социальным явлением. Общность одиноких женщин составляет

значительную часть женского населения России от 25% до 50% во всем возрастном диапазоне. Для этих женщин характерны специфические социальные, психологические и демографические особенности. Они выполняют много ролевые функции, а также имеют своеобразный социальный статус.

В связи с качественным изменением за последние годы структуры общества и социального статуса большинства его членов (женщины и мужчины) занимают неравные позиции в социальной структуре общества. Это неравенство наиболее чувствуется по отношению к одиноким женщинам. Так в сфере экономики они ощущают дискриминацию в оплате труда, приеме на работу. Поэтому они, как правило, составляют группу населения с самым высоким риском попадания в кризисные жизненные ситуации.

Очерчивая круг проблем одиноких женщин в российском обществе, можно себе представить, как обострены проблемы юных одиноких матерей.

Что из себя представляет категория «юная одинокая мать»? Это мамы в возрасте от 15 до 20 лет. Как правило, обозначенный возраст – один из факторов, определяющих неготовность к материнству. Последствия этого – неблагоприятное внебрачное рождение среди совсем молодых женщин, негативный опыт сверххранного материнства. Эти мамы психологически незрелы. У них не сформировано чувство материнства. Они зависимы от негативного влияния собственных родителей, среды обитания. Именно у юных мам достаточно часто возникают психиатрические и психосоциальные отклонения в эмоциональной сфере личности.

Таким образом, общепринятые взгляды на то, что главная проблема в семье, состоящей из мамы и ребенка – это проблема денег и жилья не совсем полная картина, так как есть еще проблемы психологические. Анализируя эти проблемы, мы подошли к причинам, приводящим к ранней беременности юных девочек. Это, прежде всего, – низкий уровень духовного и морально-нравственного воспитания в семье. Негативное и даже растлевающее влияние и воздействие на неокрепшие души подростков СМИ. Отсутствие культуры взаимоотношений полов. И, наконец, – сверххранное начало половой жизни.

Раннее беспорядочное начало половой жизни в подростковой среде стало типичным для России. Среди лиц, не достигших совершеннолетия, от 40% до 60% живут половой жизнью. Более 10% из них начали половую жизнь в возрасте до 14 лет. Часто к раннему началу половой жизни молодых людей толкает простое любопытство или провоцирование со стороны окружающих сверстников. Подросток хочет выглядеть более взрослым и самостоятельным. Важное место среди причин, ведущих молодежь к сексуальным контактам, занимают злоупотребление психоактивными веществами в подростковой среде. Раннее начало половой жизни также служит в известной степени сигналом «бегства» подростка от охватившего его чувства одиночества, воплощение его наивной мечты о любви с первого взгляда. Для многих из них половые связи связаны с характерной и очень острой у подростков потребностью самовыражению, стремлению приобщиться к «взрослому» образу жизни, а в ряде случаев и признаком начавшегося психического расстройства.

Физиологическая и психологическая неготовность многих подростков к вынашиванию беременности сопровождается высоким числом осложнений беременности и родов, рождению недоношенных, больных и травмированных младенцев. Так, рождение недоношенных и маловесных детей у таких женщин в два раза выше аналогичных показателей, чем у женщин старшего возраста. Помимо физической нагрузки незрелая личность юной беременной, как правило, испытывает глубокие эмоциональные травмы. Юные беременные и девочки матери в нашей стране, не смотря на внешнее безразличие общества к их судьбам, находятся под очень сильным осуждающим давлением, следствием чего является желание скрыть беременность или прервать ее любыми, в том числе нелегальными, средствами. Боясь отрицательной реакции со стороны родителей, близких, почти 40% девушек скрывают беременность и, сохраняя её, не обращаются к гинекологам. Почти для трети юных матерей их материнство является настолько нежеланным, что они во время беременности совершают криминальные попытки её прерывания.

Беременность юной женщины является причиной тяжелых конфликтов в семьях. Последние, зачастую, оказываются ни морально, ни материально неготовыми к ее сохранению. Очень часто так же конфликты оказываются роковыми, подталкивая юных девушек к уходу из семьи в асоциальные компании, ставят их на путь бродяжничества, проституции и т.д. Поэтому большинство ученых едины во мнении, что раннее материнство является неблагоприятным не только и не столько с акушерской точки зрения, сколько с социальной. Особенно серьезны последствия для рождающихся детей. Так большинство юных матерей бросает своих детей на произвол судьбы, подвергая их агрессии и т. д. Исследования показывают, что до 15% новорожденных, брошенных в родильных домах, - это дети юных матерей. Примерно такой же процент младенцев, рожденных юными, «временно» содержатся в домах ребенка, в связи с неспособностью матери выполнять свои материнские обязанности. Причины таких отказов можно считать «объективными», так как в этом возрасте матери имеют также крайне низкие доходы, а государственное пособие не компенсирует необходимых затрат на ребенка. Юные матери не имеют профессии и нормальных жилищных условий, а некоторые считают, что настаивать на том, чтобы мать брала нежеланного ребенка, неразумно в его же интересах, поскольку он может быть более счастлив с приемными родителями.

После рождения ребенка юные матери терпят трудности, связанные с материальными и жилищными условиями, с нехваткой времени, с проблемами здоровья ребенка, с физической усталостью, с моральной обстановкой и прочее. Сверххранное материнство приводит подростков к вынужденной изоляции от среды сверстников в столь ответственный для становления личности период. Многие юные матери бросают дальнейшее обучение, теряют перспективы получения желанных профессий, теряют возможность выйти замуж за любимого человека. Недаром у юных матерей часто возникают социально обусловленные психические нарушения, патологические изменения в развитии личности, ранний алкоголизм и наркомания.

Приведенный анализ положения дел по данной проблеме в нашей стране говорит о необходимости, как профилактики ранней беременности, так и работы с юными матерями, которые оказались в связи с ранней беременностью и родами в кризисной жизненной ситуации. Эта кризисная ситуация может затянуться на достаточно длительное время и вызвать у молодой мамы чувства безысходности, беспомощности, отчаяния и в результате привести к депрессии. В таком состоянии юные мамы никому и ничему не веря, ни на что не надеясь, появляются в центрах социальной помощи семье и детям. Узнав о существовании таких учреждений, они приходят чаще из любопытства, совершенно не веря в то, что здесь они могут получить какую-либо помощь. И с удивлением узнают, что помощь им здесь могут оказать самую разнообразную: психолого-педагогическую, юридическую, вещевую, продуктовую, помощь в организации досуга.

За каждым из перечисленных направлений деятельности центров социальной помощи семье и детям стоит огромная, важная и нужная социально-педагогическая работа по поддержке молодых одиноких мам, выведению их из кризисной жизненной ситуации. Так например, через ГУ ЦСПС и Д «Нагатино - Садовники» за много лет работы прошло очень большое количество семей данной категории. Сотрудники и специалисты Центра видят эти семьи в положительной динамике развития, благодаря реализации различных программ созданных для работы по поддержке молодых одиноких мам.

Литература

1. Нечаева А.М. Россия и ее дети (ребенок, закон, государство). – М., 2000.- 239 с.
2. Осипова И.И. Системы предотвращения социального сиротства и правонарушений несовершеннолетних: моногр. – М.: Полиграф сервис, 2005. – 280 с.
3. Осипова И.И. Феномен вторичного сиротства в современной России.- Вестник Вят ГГУ, Киров, 2008. №4. - С. 138-143.
4. Целуйко В.М. Психология современной семьи: кн. для пед. и род. – М.: Владос, 2006.
5. Шевченко Д. А. Социализация личности. – М., 2003.
6. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей. – М.: Дрофа, 2005.

РАЗДЕЛ VI. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МИРА

К вопросу о формировании художественной культуры студентов – дизайнеров средствами цвета и живописи

Р.Ш. Шафикова,
аспирантка кафедры социальной педагогики МГПИ, г. Москва

Среда обитания человека на протяжении последнего столетия сильно изменилась. Расцвет научно – технического прогресса значительно воздействовал на предметный мир и уровень жизни. Возникло новое направление, на современном этапе превратившееся в глобальное явление, охватывающее все новые области деятельности, связанной с визуальным восприятием. Среди специалистов, влияющих на качественный и эстетический уровень окружающей среды, появилась новая творческая профессия – *дизайнер*.

Художественно – культурный уровень и профессиональное мастерство художника – дизайнера накладывает свой отпечаток на всю сферу его деятельности. Во многом, *будущее* внешнего облика окружающего мира, наших городов, среды, быта зависит от культурного уровня и профессиональных качеств *нынешнего* студента – дизайнера. Одной из важнейших задач в обучении данной профессии, становится воспитание художественной культуры.

Слово «культура» первоначально возникло в латинском языке и обозначало возделывание, обработку почвы. Культура «ядром своим и корнем имеет культ». Название деятельности, связанной с процессом преобразования земли постепенно приобрело и другое значение. В последующем у Цицерона («Туксуланские беседы») говорится об обработке ума, о философии как культуре ума. Под культурой стали иметь в виду просвещенность, воспитанность, образованность человека, и в этом значении слово "культура" вошло почти во все европейские языки, в том числе и в русский. Культурные ценности – это производные культа, как бы отслаивающаяся шелуха культа «совокупность материальных и духовных ценностей».

Художественная культура - это особая целостная культура: в ней органически соединяется материальное и духовное производство. Центральным звеном художественной культуры является искусство.

Это один из наиболее устойчивых гуманитарных компонентов культуры, в котором в особой знаково-символической форме выражаются представления каждого конкретного типа культуры о духовных ценностях данной эпохи. Интересно, что в повседневном, широко распространенном представлении о том, что такое культура, преобладает понятие, что культура – это то, что связано с эстетической деятельностью вообще и с искусством, в частности. Именно в сфере художественной культуры создается целостное видение всех особенностей, сложностей и закономерностей бытия культуры, выраженное в особой форме языков конкретных видов искусств. Художественная

культураосваивает сферу художественных ценностей, которые имеют самое непосредственное отношение к эстетическим ценностям, представленным в культуре. Художественная культура – это сложное системное образование, в существовании которого можно выделить две важнейшие стороны: Во-первых, это то, что связано с организационной стороной развития художественной культуры. В любом историческом типе культуры существуют особые социальные институты, которые отвечают за обеспечение условий функционирования художественной культуры, за создание, распространение и восприятие эстетических ценностей. Это, прежде всего, система образовательных учреждений, обучение в которых позволяет приобщиться к художественным традициям и обеспечивает преемственность в отношении к эстетическим ценностям. Во - вторых, это та часть художественной культуры, которая непосредственно связана с творческой деятельностью в сфере искусства и её результатами. Это сами произведения искусства с их особым языком, присущим каждому виду искусства в отдельности, творческий процесс их создания, особые отношения между автором и созданным им произведением искусства, отношения между автором, произведением и *реципиентом* (тем, кто воспринимает произведение искусства). Именно благодаря искусству возможно восприятие мира в его целостности, в неразрывном единстве личностного опыта, бытия культуры и опыта всего человечества. Воспитание художественной культуры – это сложный, многогранный процесс. Рассмотрим формирование художественной культуры с позиции цвета и живописи.

Цвет одно из сильнейших художественных средств, иногда он выступает главным. Воздействие цвета на людей в цветовой физиологии, терапии и рекламе смешивается с разработками в области искусств, где цвет и идеи в области цвета влияют на такие вещи, как архитектура, сценическое освещение, мода, дизайн и полиграфия. Дизайнеру необходимо глубокое понимание феноменов цвета, его физиологического и психологического воздействия. Это возможно, если его изучать не только предметно, а как самостоятельную сущность бытия, как феномен. И через практическую деятельность, путем методически разработанных упражнений, прийти к открытиям цветовых законов и к переживанию его психоэмоционального воздействия. Цвета имеют не только количественную, но в первую очередь качественную природу. В них мера, число и вес, предстоят как качественные величины, благодаря которым мы проникаем нашим подсознанием в процесс художественного творчества. Мы взвешиваем красный – желтый – синий – зеленый – фиолетовый, в их различной ценности, оценивая тяжелые, легкие качества цвета. Измеряем количество изображаемого пространства и глубину цветовой перспективы. В учебном процессе, при подготовке будущих дизайнеров, цвет в основном, изучается как предметная составляющая, он, прежде всего, связан с предметом и отдельно практически не рассматривается. На занятиях по колористике изучается взаимодействие цветовых *сочетаний*. В период обучения есть возможность уделить цвету и его феноменам должное внимание, если внести в обучающую программу практические упражнения, позволяющие глубоко переживать каждый цвет. Если будет разработана методика и созда-

ны условия, что бы эта деятельность ни свелась к механистически выполняемому заданию. Что бы знания основывались на собственном глубоко - чувственно переживаемом опыте. Где поэтапно, мелкими шагами была бы возможность пройти через все ощущения вызываемые цветом. Чем меньше шаг, при переходе от цвета к цвету, тем больше это способствует воспитанию утонченного ощущения цвета, оставляя простор для собственных поисков и открытий.

В этом случае появилась бы возможность студентам самим, из практических упражнений приходить к цветовым феноменам. А через личный внутренний опыт по переживанию цвета приходить к эмоционально-психологическому пониманию его воздействия. Сила переживания цвета во многом зависит от индивидуальных качеств обучающегося, от степени сформированности внутреннего органа восприятия. Развить его от «воспринимающего» субъективно (подчиненного симпатии и антипатии) к «воспринимающему» объективно (ощущающему непосредственно сущность цветов) – это задача для качественно нового понимания цвета. Здесь начинается новая эстетика, законам которой можно учить и обучаться, они столь же поддаются проверке, как и те, что постигаются мышлением. Упражнения с цветом пробуждает чувство композиции, и являются основой для развития внутренних возможностей студента.

Живопись, основанная на полученных знаниях, приобретает иное качество. Создаются мотивы, настроение, образы, опирающиеся на темперамент, характер и динамику цвета. Возможно и обратное: сам цвет и его сочетания движут сюжетом и возникают темы (восход солнца и восход луны, времена года, стихии, космос и др.). Современное искусство в большой степени покинуло природный мир и вступило в человеческую душу. «Сотворенное» действует в мире двояким образом. Во-первых, оно оказывает обратное воздействие на того, кто его сотворил, и, во-вторых, действует на тех, кто на него смотрит. Будет ли это воздействие болезненным или созидающим, будет ли удовлетворено или ранено эстетическое чувство, да и всё чувство жизни в целом – от этого зависит нечто значительное большее, нежели внешнее впечатление, от которого можно отстраниться. Здесь возникает ответственность художника – дизайнера непосредственно внутри социальной жизни. Требуется переосмысления методов обучения дизайнеров, с целью сделать их знания и понимания цветового воздействия и цветовых феноменов более глубоким и эстетичным, а самих студентов, более восприимчивыми, остро чувствующими, обладающим тонким вкусом, богатой душевной культурой. Формирование художественной культуры средствами цвета и живописи можно переформулировать: как обучение творению, чувствованию и созиданию прекрасного – цветом.

Владение им поднимает на новый уровень не только творческий потенциал и мастерство, меняется и внутренний мир студента. Рост профессиональных качеств и развитие личности, раскрытие её индивидуальности находятся в *синергии*. Это дает принципиально новые возможности в творческой и профессиональной деятельности. Позволяет свободно, сознательно,

социально, эстетично, профессионально компетентно действовать в визуальной среде Человека на благо и здоровье общества.

Литература

1. Базыма Б.А. Цвет и психика: моногр. - Харьков, 2001.
2. Вагнер Г и Кох Э. Индивидуальность цвета. – М., 1995.
3. Версполь Т. Возникновение тайны радуги. - Калуга, 1999.
4. Вагнер Г. Издательство имени Н.И Новикова С-Пб., 1997.
5. Ивен Джеймс. Духовный образ в современном искусстве. Живопись Герарда Вагнера // <http://rolado.ucoz.ru/news/2008-08-08-2>)

Новый храм современности Константина Мельникова: бесценный вклад человека, творившего духом

Е. Кузнецова,
художник, г. Москва

*Светлой памяти Константина Степановича
и Виктора Константиновича Мельниковых*

Однажды светлым осенним утром один знакомый искусствовед пригласил меня с мамой посетить его друга художника - Виктора Мельникова (сына великого русского архитектора Мельникова) в его доме.

Я была ещё девочкой-подростком и не знала что такое «Дом Мельникова». Искала я его долго - никто не знал, где находится Кривоарбатский переулок, а уж этого Дома и подавно. Наконец один прохожий указал путь, но предупредил, что кроме стены Цоя там никакого индивидуального дома нет. С опаской я прошла мимо рыдающей у стены девушки и с той поры называла эту стену исключительно как стену плача и только по ней ориентировалась, чтобы увидеть Дом, т.к. только о ней и знали прохожие. Дом утопал в зелени, но на воротах чётко стоял номер 10.

Виктор Константинович Мельников - пожилой добрый дедушка, весь в шарфах от радикулита, с улыбкой встретил нас и проводил в Дом. С фасада казалось, что весь Дом состоит из сплошного остекления. Вход внутрь завораживался, словно раковина и это приятно подстёгивало любопытство. Соседняя комната была небольшой гостиной, в которой стояли иконы, Виктор Константинович пояснил, что его отец был очень набожным человеком и молился перед этими образами каждое утро.

- «Молился в годы революции!?» - с недоверием спросили мы.

- «А у него был белый билет!» - улыбнулся Виктор Константинович. После того как он сделал саркофаг Ленину в виде кристалла, отец получил в собственность эту землю и право на строительство этого Дома. Однако «кристалл» недолго хранил покой вождя, приближённым всё думалось, что он действительно жив и благодаря игре преломляющегося света казалось, что Ленин подмигивает, так что саркофаг заменили, но права за Константином Мельниковым остались.

Мы прошли на небольшую кухню выпить чаю, а потом продолжили осмотр Дома. Вниз вела узенькая лесенка.

- «Там располагается котельная. Отопление Дома полностью автономное, что помогает в холодные дни не мёрзнуть» - пояснил Виктор Константинович.

Веером располагались 3 маленькие треугольные спальни. Две из них были детскими.

- «Видите, они абсолютно белые, но на потолке одной - голубой треугольник – это была моя комната, а у другой – розовый – это комната сестры. Так задумал отец, а ещё в этих комнатах вы не найдёте шкафов - они все встроенные, что значительно экономит пространство и создаёт ощущение простоты и покоя».

Замечу от себя, что встроенные шкафы для того времени были ноу-хау, а сейчас они используются всеми мировыми архитекторами. Далее мы поднялись на второй этаж и очутились в спальне.

- «Это спальня мамочки и папы. В центре комнаты стояла их кровать. А за двумя перегородками по бокам располагались наши с сестрой кровати - было очень ловко придумано, т.к. никто никому не мешал и, в то же время, маленьким детям не было страшно, т.к. родители находились совсем рядом».

На стенах висели акварели, заботливо спрятанные в папиросную бумагу от разрушающего света.

- «Это акварели папочки. Он был не только замечательным архитектором, но и очень хорошим живописцем. Вот тут и он работал».

Мы, зайдя за неприметную перегородку, вдруг из уютной спальни с маленькими окнами, очутились в просторном светлом кабинете со сплошным остеклением. Контраст был настолько чувствителен, что мы невольно издали возглас восхищения.

-«Папа, строя этот дом, сэкономил на всём. Средства не позволяли много тратить - это должен был быть не простой дом, а модель экономически выгодной индивидуальной застройки. Поэтому папа выбрал именно круглые стены, наиболее экономящие пространство, а перекрытия спроектировал из решётки из досок, что облегчало конструкцию и значительно сэкономило средства».

Тут раздался звонок и спустя некоторое время Виктор Константинович вернулся с молодым человеком – бардовским музыкантом. Он очень извинялся за опоздание на экскурсию и ни в коей мере не желал, чтобы она прервалась ради него, так что мы проследовали все вместе далее на третий этаж.

И тут нам открылось настоящее чудо, чудо пространства незамкнутого в четыре стены, чудо Божественного круга! Ни одна фотография не в состоянии передать этого пространства, потому что оно сотворяется каждый миг, потому что его необходимо увидеть изнутри, чтобы ощутить насколько архитектура может быть приближена к пространству чистого русского поля среди шума и толчеи центра Москвы! Восхититься чистотой и гениальной простотой решения. Ведь кроме круглой стены и многочисленных окон-сот больше ничего нет, кроме лесенки, ведущей на плоскую крышу-веранду, с

которой смотришь на это пространство и всё не можешь никак постичь как такое возможно!

- «Это мастерская, в которой папочка уединялся со своей работой. Так много окон он спроектировал, чтобы в дневное время суток помещение улавливало солнечный свет. Мама всё была недовольна формой сот - она очень любила цветы на подоконниках, а тут она никак не могла их поставить, но папочка только улыбался. Форма окон значительно сэкономила расход кирпича».

Это пространство схоже с пространством русского храма. Дом представляет в плане два врезанных друг в друга усечённых цилиндра, а границу врезки разделяет на всём протяжении лестница, таким образом, пространство разделяется на всех этажах на две зоны. Одна зона открыта миру (выходящая на Кривоарбатский переулок) со сплошным остеклением и единственно прямой стеной, другая напротив, сплошь испещрённая маленькими окнами-сотами, выходящими в сад составляет святая-святых Дома, является его алтарём, который скрыт от мира и посторонних глаз.

“Бесценно то, что создано духом человека, не руками и даже не мозгом”, написал в своей книге “Архитектура моей жизни” Константин Степанович Мельников. Эта мысль открывает его глубокое христианское восприятие мира: тут он ставит чёткую иерархию между телом (руками), умом (мозгом) и духом человека, т.е. дыханием Божественного Духа. В этой короткой фразе Константин Степанович говорит о различной степени иерархии архитектуры: создаваемая Духом человека стоит намного выше создаваемой руками и даже создаваемой умом, более того, она бесценна! Сказавший эту простую и чёткую мысль Константин Степанович Мельников, получивший мировое признание как «великий русский архитектор», тем самым указал глубокое различие между бездумной архитектурой, бездуховной и духовной. Первая являет собой прежде всего неудобную хаотичную планировку; вторая, напротив, комфортна и может быть технически великолепно выполнена, но в ней чувствуется некий “холод мысли”, чёткий расчет; третья же, при удобной планировке отличается гениальной новаторской мыслью, она “дышит” игрою пространств и приближается к естественным природным постройкам Творца. Вот в чём отличие истинного произведения архитектуры от жалких подделок!

Свой Дом Константин Степанович Мельников желал построить ещё в юношеские годы и эскизы к нему делал на протяжении 10 лет! Что говорит о большом внимании, с каким он относился к каждой детали этого здания, в целом – к своему делу.

- «Вот тут, видите, отдельно от других отстоит некоторые окошки-соты – папочка спроектировал их специально, чтобы видеть прекрасный вид из окон, который, к сожалению, был закрыт построенным не так давно соседним домом».

Мы все настолько не желали покидать это чудесное место, что музыкант предложил сыграть романс, на что мы все с радостью согласились. Абсолютно не помню слов и мелодии, но то, что музыка ещё больше раскрыла это

пространство, акустика была настолько хороша, что все стояли в молитвенном оцепенении – этого мне не забыть никогда.

Все архитекторы говорят о том, что в XX веке прервалось развитие православного русского храма, да это так, но всё же я знаю один скрытый в Кривоарбатском переулке Дом, который не имеет главки, но по своей сути является “малой церковью”- имя ему - «Дом Мельникова».

По результатам опроса членов Российской академии архитектуры и строительных наук, проводившегося в 2001 г., К. С. Мельников занял первое место среди выдающихся отечественных архитекторов XX века и третье — в мировом списке.

“Бесценно то, что создано духом человека, не руками и даже не мозгом” – из книги архитектора Константина Степановича Мельникова «Архитектура моей жизни». Эту цитату вполне можно применить к дому архитектора Мельникова, построенному по собственному проекту в Кривоарбатском переулке, в Москве.

Необычный, известный во всем мире многоквартирный круглый дом для себя и своей семьи был построен в 1927 – 1929 годах. «Воздействие дома удивительно, — говорит Виктор Константинович Мельников, талантливый художник, сын архитектора, — он прекрасно влияет на самочувствие, создает ощущение постоянной новизны, желание творить». В 1967 г. Мельников сам сформулирует свой метод, теперь уже известный всякому, кто хотя бы приблизительно знаком с творчеством мастера: «Инструментами роскоши архитектуры у меня были ее элегантные слуги: Симметрия вне Симметрии Беспредельная упругость диагонали Полная удобка треугольника Невесомая тяжесть консолей».

В свое время Мельников уже упоминал храм Василия Блаженного как своего рода прототип Парижского павильона 1925 г.: «Истинное неизъяснимо, и таится оно в противоположных сочетаниях масс собора и Павильона».

РАЗДЕЛ VI. НАУКА В XXI ВЕКЕ: КОНТЕКСТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА

Тройная золотая спираль развития сложных систем

А.С. Харитонов,
к.ф.-м.н., профессор РГСУ, г. Москва

Новая модель равновесия - равновесие процессов рассеяния и концентрации энергии в круговороте природы - установила симметрию мер хаоса и порядка в природе и заново обосновала законы «Предустановленной гармонии», характеризующей условия выживания сложных систем и параметры их развития с помощью модели тройной золотой спирали.

Автор предложил ранее новую модель равновесия сложных систем, введя впервые трехсущностные функции: меры хаоса и порядка и определил их в трех пространствах событий [1-5].

Описание эволюции сложных систем предложено строить, начиная использования формулы полного набора вероятностей: (1),

где K – число состояний (событий) системы, f_i – вероятность i -го состояния.

Изменение трех множеств $\{K, f, i\}$ не нарушает целостности системы, если сумма мер хаоса и порядка – новых функций для описания природы - равна единице: $= H+G$, (2),

где H – мера хаоса, G – мера порядка, новые трехсущностные функции для описания сложных систем.

Эти функции позволили впервые исследовать эволюцию сложных систем на основе анализа условий равновесия, обусловленного необратимым взаимодействием процессов рассеяния и концентрации энергии в целостном круговороте природы. Особенность этих функций такова, что всегда можно подобрать такие значения $\{K, f, i\}$, чтобы выполнялось условие равенства этих функций для рассматриваемой системы в трех пространствах событий:

$$H(p, q, l) = G(p, q, l), (3),$$

где $\{q, p, l\}$ – в общем случае три пространства событий, которые для каждой рассматриваемой системы могут быть свои. В механистической системе это три класса переменных: координаты, импульсы и структура динамических элементов.

Условие (3) означает новый инвариант для описания сложных систем, состоящих из активных динамических элементов во внутренней системе отсчета. Любой объект природы, включая изолированную систему, может характеризоваться своим балансом взаимодействия процессов рассеяния и концентрации в трех пространствах событий.

Примером может быть новое описание идеального газа. Для равновесного идеального газа мера хаоса максимальна по координатам и импульсам и

минимальна по типам степеней свободы, так как все частицы обладают только поступательными степенями свободы. Соответственно мера порядка имеет минимальное значение по координатам и импульсам и максимальное значение по типам степеней свободы.

ИДЕАЛЬНЫЙ ГАЗ

$$H^*(p,q) - \max, \quad H^*(l) - \min$$

$$G^{**}(p,q) - \min, \quad G^*(l) - \max$$

В модели идеального газа K - число микросостояний - задается как постоянная величина, определяемая в двух независимых классах переменных (p) и (q) - импульсов и координат: $K=K(p,q)=K(p)K(q)$. Такое определение числа микросостояний идеального газа справедливо при описании его во внешней системе отсчета, где внутренняя организация газа не рассматривается, так как постулируется одинаковость частиц, постоянство их окружающей среды и законов их взаимодействия.

Любая сложная система (макромолекула, стекло, плазма) будет характеризоваться тремя классами переменных или тремя пространствами событий: $K=K(p)K(q)K(l)=K(p,q,l)$. (4).

В этом случае можно видеть, что распределение вероятностей структуры динамических элементов будет уже невырожденным как идеальном газе. В плазме и полимерах изменяется дополнительно набор типов степеней свободы или состав динамических элементов. Поэтому их описание требует введения третьего пространства событий для вероятностных функций распределения, характеризующих структуру динамических элементов. Сложные системы оказываются в таком описании более упорядоченными в координатном и импульсном пространстве событий, чем идеальный газ.

Из условия (3) получаем, что увеличение структурного многообразия плазмы и полимеров $H(l) > 0$ приводит к уменьшению их термодинамической энтропии (по координатам и импульсам) $H(p,q) < H(p,q)\max$. Или усложнение организации сложных систем «питается отрицательной термодинамической энтропией» за счет роста структурной энтропии.

Такой способ холистического описания систем приводит симметрии мер хаоса и порядка:

$$\Delta H(p) + \Delta H(q) + \Delta H(l) = 0: (5),$$

насколько возрастает мера хаоса по одним переменным, настолько же мера хаоса убывает по другим переменным, затрагивая три класса переменных. Первые упоминания в философии парности категорий хаоса и порядка можно найти ещё у Эпихарма, учителя Платона.

Процесс развития характеризуется ростом структурной меры хаоса (энтропии), для приращения которой характерно рекуррентное уравнение:

$$\Delta H(\ln) = \Delta H(\ln-1) + \Delta H(\ln-2) (6),$$

то есть каждое приращение структурной энтропии $\Delta H(\ln)$ связано с ее предыдущими приращениями.

Развитие системы будет характеризоваться рекуррентным ростом структурной энтропии и уменьшением термодинамической энтропии в двух других пространствах событий. Образно новую модель развития можно пред-

ставить как баланс трех спиралей, где две спирали по координатам и импульсам сжимаются и характеризуются рядом Фибоначчи, а одна спираль, отражающая структурное многообразие системы, разворачивается и характеризуется рядом Люка. При этом каждая спираль в пределе стремится к золотому сечению. Развитие же оказывается не детерминированным, а стохастическим процессом, так как рост упорядоченности может происходить за счет преимущественно конфигурационного или импульсного пространства событий. Из одного (3) получается многое по тройной золотой спирали в процессе развития.

Практической новизной же такого описания природы является теоретическое обоснование Предустановленной гармонии, как условия выживания сложных систем в круговороте природы, и описание параметров развития по тройной золотой спирали во внутренней системе отсчета. Преимущество для выживания получают те сложные системы, которые оказываются ближе к минимуму свободной энергии образования, которую можно описывать во внутренней системе отсчета фракталом золотой пропорции. Тройственная гармонизация отношений является принципиальным отличием эволюции систем, состоящих из активных динамических элементов, от модели эволюции замкнутых систем на примере идеального газа. При этом тройственная гармонизация отношений определяется количественной и качественной нормой и характеризует условия максимального выживания объектов природы.

Уравнение симметрии хаоса и порядка удовлетворяет для процесса развития в сложных системах рекуррентному уравнению [4]:

$$A_n = A_{n-1} + A_{n-2}. \quad (7),$$

Уравнение рекурсии приводит для любых начальных значений чисел $A_1 \geq 0$ и $A_2 > 0$ (при $n \rightarrow \infty$) к золотому сечению ϕ :

$$A_n / A_{n+1} \rightarrow \phi = 0,618 \dots, \quad (8),$$

и к золотой пропорции:

$$\phi^2 + \phi = 1.$$

Порядковый номер числа может быть произвольным, его значения: $n=1,2,3,\dots,\infty$.

Золотое сечение ϕ разделяет интервал $[0 - 1]$ на части: $[0 - \phi]$ и $[\phi - 1]$, так что три интервала связаны между собой одним отношением ϕ . Выделение на интервале от нуля до единицы $[0 - 1]$ третьей особой иррациональной точки ϕ очень важно. Эта точка ϕ указывает цель осцилляции к золотому сечению ϕ , которого никогда не достигает. Зато квадратичные и нелинейные функции, построенные из рядов Фибоначчи и Люка, образуют точное значение ϕ [3].

С помощью золотой пропорции можно составить равенство двух отношений

Последнее означает возможность описывать некоторые свойства трехсущностных систем, на основе дихотомического равновесия - действие равно противодействию. Так И. Ньютон в своей механике пренебрег третьей «силой» – «врожденной силой инерции», трением и резонансными взаимодействиями структуры тел, вводя для описания движения внешнюю силу по от-

ношению к рассматриваемому бинарному механическому равновесию во внешней системе отсчета [6].

Сложную систему можно исследовать на основе самодвижения, обусловленного взаимодействием трех неравных различных изменяющихся «сил», отношения которых стремятся необратимым образом к уравнению золотой пропорции (5). В этом случае все, что выживает, стремится к гармонизации отношений, описываемых фракталом золотой пропорции. И утверждение Г. Лейбница: «Миром правит Предустановленная гармония» приобретет аргументированный смысл.

Математические действия с золотой пропорцией для необратимых процессов рассеяния и концентрации энергии порождают ряд Фибоначчи F_n ,

0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, ...

и ряд Люка L_n :

2, 1, 3, 4, 7, 11, 18, 29, 47, 76, 123, 199,

Эти ряды характерны для биологических и социальных систем. Они связаны простым уравнением:

$$L_{n-1} = F_n + F_{(n-2)} \quad (10).$$

Это позволило автору заключить, что процессы развития в целостных системах характеризуются тройной золотой спиралью, где две спирали сворачиваются с шагом Фибоначчи, а одна спираль разворачивается с шагом Люка, при этом выполняется условие общего баланса (3) и отношение последующих шагов стремится к золотому сечению.

Ниже приведены примеры применения этого описания для определения характеристик развития некоторых социальных систем.

Описание развития личности.

Динамическим элементом социальной системы является сам человек. Рассмотрим, как меняются характеристики личности в процессе развития общества. Личность в обществе можно характеризовать, по крайней мере, тремя различными качествами: 1) как потребителя, 2) как производителя и 3) как управленца своего поведения в обществе. Соответственно личность можно характеризовать тремя энтропиями в процессе развития общества.

При совершенствовании общественных отношений происходит специализация труда – число различных способов трудовой деятельности (n) для каждого индивидуума в среднем уменьшается, каждый ограничивает свою свободу трудовых действий профессиональными интересами: $\Delta H(n) < 0$,

а возможности потреблять разнообразный ассортимент (m) товаров и услуг для каждого индивидуума увеличиваются в виде роста энтропии выбора товаров и услуг: $\Delta H(m) > 0$.

Число же разнообразных запретов, характеризующихся культурой и нормами права, растет или энтропия взаимодействия личности с окружающей ее средой уменьшается: $\Delta H(r) < 0$.

Взаимосвязанные изменения трех энтропий, характеризующих поведение личности, позволяют их записать в виде одного уравнения развития личности:

$$\Delta H(m) + \Delta H(n) + \Delta H(r) = 0.$$

Насколько в приведенных условных единицах возрастает потребление товаров и услуг личностью, настолько же уменьшается ее трудовое многообразие деятельности и свобода ее поведения.

Это уравнение развития личности совпадает с уравнением (5), полученным для описания процесса развития в физических системах.

Описание развития общества.

Выберем три антропоморфных показателя общества и посмотрим их изменение в случае его развития. Будем характеризовать общество следующими тремя функциями распределения или энтропиями. Число различных квалификаций трудовой деятельности n , используемых в обществе. Число различных правовых актов, регулирующих поведение граждан в обществе, - g . Распределение продолжительности жизни людей t . При совершенствовании общественных отношений происходит специализация труда – число различных способов трудовой деятельности (n) для общества растет: $\Delta H(n) > 0$.

Число различных правовых актов и законодательная база увеличиваются:

$$\Delta H(r) > 0,$$

Распределение продолжительности жизни граждан упорядочивается, приближается к естественной биологической старости человеческого организма. Оно отражает упорядочение распределения материальных, духовных и интеллектуальных ресурсов в обществе: $\Delta H(t) < 0$,

Это позволяет записать следующее уравнение: $\Delta H(m) + \Delta H(n) + \Delta H(t) = 0$.

Три взаимосвязанных изменения меры хаоса позволяют описать тенденцию развития общества тем же уравнением симметрии, что и процесс развития на примере личности.

Следовательно, для того, чтобы определить, к чему стремится система: к развитию, стабилизации или деградации, достаточно знать три определенных агрегированных показателя, которым соответствуют приращения функций (мер хаоса) $\Delta H(m)$, $\Delta H(n)$ и $\Delta H(t)$.

Поэтому для анализа тенденции социума, региона, отрасли и социального института достаточно определить приращения трех соответствующих показателей.

Модель развития общества по тройной золотой спирали.

Пусть общество характеризуется тремя движущими «силами»: государством, бизнесом и научным экспертным сообществом, согласно статье [7] в виде тройной спирали. Тогда феноменологическая модель развития дополняется за счет новой математической модели равновесия количественными и качественными мерами по золотой пропорции.

В процессе развития общества вмешательство государства в жизнь людей уменьшается: $\Delta H(m) < = 0$.

В нашей модели энтропия государства уменьшается за счет упорядочения качества своих содержательных функций, что приводит к уменьшению налогового бремени на содержание государственного аппарата и повышению доверия граждан к своему государству.

Функции бизнеса при развитии общества уменьшаются или его энтропия падает, так как рыночные отношения допустимы не во всех сферах трудовой и производственной деятельности человека, а качество и социальная ответственность бизнеса должны расти для общего благосостояния. Это можно характеризовать энтропией бизнеса: $\Delta H(n) < 0$. А роль научного экспертного сообщества растет, энтропия его вмешательства в государственные дела, в вопросы бизнеса и социальную сферу жизни людей растет за счет сетевых технологий и общественного самоуправления, хотя его качество желает лучшего: $\Delta H(k) > 0$.

Но, так как каждый гражданин начинает чувствовать, что с его мнением считаются в социальных сетях, он начинает уважать себя и становится ответственным за все происходящее в обществе, и в результате возрастает общая культура общества в целом. Из этого можно предположить, что взаимодействие трех «сил» в процессе развития общества описывается тройной золотой спиралью развития.

Из нового способа описания сложных систем следует, что каждый равновесный шаг изменения параметров общества характеризуется стремлением к золотому сечению, а развитие системы в целом характеризуется стремлением к тройной золотой спирали, связывающей три противоположных и неравных «силы» общества в одну целостную и равновесную сложную систему.

Таким образом, существующая феноменология развития общества по тройной спирали в Европе дополняется на основе новой модели равновесия мер хаоса и порядка математическим обоснованием закона развития по тройной золотой спирали и золотой пропорции для изменения соответствующей меры хаоса (энтропии), характеризующей три позитивные движущие силы развития общества.

Литература

1. Азроянц Э.А., Харитонов А.С., Шелепин Л.А. Немарковские процессы как новая парадигма // Вопросы философии. – 1999. - № 7. - С. 94 – 104.
2. Харитонов А.С., Шелепин Л.А. Принцип золотой пропорции как характеристика процессов с памятью // Стратегия жизни в условиях планетарного экологического кризиса. – М., 2002. – Т. 2. - С. 378-385.
3. Харитонов А.С. Структурное описание сложных систем // Прикладная физика. – 2007. - № 1. - С. 5–10.
4. Харитонов А.С. Фальсификация цели эволюции природы и общества к гармонии – основа информационных войн // Информационные войны. – 2010. – № 3. – С. 37-43.
5. Харитонов А.С. Симметрия хаоса и порядка в реляционной физике: матер. науч. конф., 17-18 июня 2010 г. - М., 2010.
6. Ньютон И. Математические начала натуральной философии / пер. А.Н.Крылова. – М., 1915.
7. Смородинская Н.В. Тройная спираль как новая матрица экономических систем / Инновации. - 2011. - № 4.