

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Звонников В. И., Чельшкова М. Б.** Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие. – М. : Академия, 2007. – 224 с.
2. **Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход** / под ред. А. Л. Гаврикова, М. Н. Певзнера. – Великий Новгород, 2001. – 300 с.
3. **Педагогика открытости и диалога культур** / под ред. М. Н. Певзнера, В. О. Букетова, О. М. Зайченко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 297 с.
4. **Kaufmann H.** Evaluation ist prinzipiell wichtig für Evaluationsprozesse, aber... In // Journal für Schulentwicklung. – Heft 3/1997. – S. 38–49.
5. **MacDonald V.** Evaluation and the Control of Education // Schools Council: Evaluation in Curriculum Development: The State of the Art. – Mimeo, O.O., 1974.
6. **Ефремова О. А., Барахтенова Л. А., Пименов А. Т.** Концепция научной школы. Критерии идентификации // Философия образования. – 2011. – № 1 (34). – С. 6–16.
7. **Ефремова О. А., Пименов А. Т., Барахтенова Л. А.** Методология формирования компетенций : учеб.-метод. пособие. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2010. – 123 с.
8. **Декларация государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет» об основных положениях политики в сфере регионального образования по обеспечению качества.** – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2008. – 4 с.
9. **Кирилюк А. А., Грузков А. П., Акатов Н. А. и др.** Оценка качества : словарь терминов и понятий. – Новосибирск : Изд. НГПУ. – 2008. – 85 с.
10. **Акатов Н. А., Иванов В. В., Лепин П. В. и др.** Концепция региональной системы оценки качества образования. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2007. – 23 с.
11. **Мясников В. А., Найденова Н. Н.** Педагогические измерения качества образования: критерии и показатели : концепция. – М. : ИТИП РАО, 2008. – 16 с.
12. **Бордовская И. В.** Педагогическая компетенция субъекта профессионально-личностного развития : учеб. пособие. – СПб. : СПбГУ, 2009. – 208 с.
13. **Крокер Л., Алгина Дж.** Введение в классическую и современную теорию тестов / под общ. ред. В. И. Звонникова, М. Б. Чельшковой. – М. : Логос, 2010. – 668 с.

УДК 13 + 37.0 + 316.7

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АЛГОРИТМЫ ОЦЕНКИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ РЕФОРМ (НА ПРИМЕРЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ)

*Р. Ю. Наумов* (Новосибирск)

*В статье осуществлена философская рефлексия проблемы государственного реформирования на примере образовательных реформ. Поставлена проблема необходимости в разработке методологического алгоритма оценки социальных преобразований как научно-философского анализа возможностей и перспектив социального развития, прогрессивного движения России в составе мирового сообщества.*

---

**Наумов Роман Юрьевич** – соискатель Алтайского государственного университета. 656049, г. Барнаул, пр-т Красноармейский, д. 90.  
**E-mail:** roma1\_naum@mail.ru

**Ключевые слова:** реформа, государственная реформа, образовательная реформа, алгоритм, методологический алгоритм, методологический алгоритм оценки, явление и сущность.

## METHODOLOGICAL ALGORITHMS OF EVALUATION OF THE STATE REFORMS

**R. Yu. Naumov** (Novosibirsk)

*A philosophical reflection of the problem of state reforms on the example of the reforms in the educational sphere is realized in the article. There is posed a problem of the necessity of working out a methodological algorithm of the social changes evaluation as a scientific-philosophical analysis of the possibility and perspective of social development and progressive movement of Russia in the structure of the world community.*

**Keys words:** reform, state reform, educational reform, algorithm, methodological algorithm, methodological algorithm of evaluation, phenomenon and essence.

Общество XXI в. имеет характерную черту – крайне высокий динамизм. В нем постоянно происходят многообразные изменения, инициируемые разнообразными социальными силами. Поэтому часто социальные преобразования носят не только быстрый, но и ускоряющийся характер (в связи с нарастанием в нем социальных действующих сил). Социальные изменения могут иметь как консолидирующий вектор действия, так и разнонаправленные многовекторные параметры. В первом случае довольно четко выявляется общее изменение социальной системы в определенном направлении (оптимальном или неоптимальном, а также могут проявиться усилия по стабилизации, стремления к динамическому социальному гомеостазу). Во втором случае нарастает хаос общественной жизни, которая все менее поддается воздействию общих политико-правовых решений, тогда увеличиваются возможности социальной бифуркации, полифуркации, распада данной социальной системы. И порой очень сложно бывает предугадать сценарии даже ближайших социальных событий, о чем, например, свидетельствуют последние события в странах Северной Африки и Ближнего Востока, в Японии, Европейском Союзе и других странах.

В обществе большинство изменений носит целенаправленный характер. А если есть цели, то обязательно формируются стремления, силы, очаги социальной воли и ее последовательная реализация в воздействии более активных социальных субъектов (индивидуальных или коллективных) на социальный мир. Иными словами, там, где идут социальные изменения, обязательно присутствуют соответствующие социальные силы, инициирующие эти изменения. Если же организованные управляющие силы теряют инициативу, то взамен нарастают стихийные процессы стихийной воли большого количества людей, инициированные объективными крупномасштабными социальными или природными факторами.

Указанные социальные характеристики третьего тысячелетия со всей серьезностью ставят вопрос о научно-философском осмыслении социальных

преобразований, о выработке концептуально-методологических основ социально-философского анализа и оптимального научного управления.

Социально-философская рефлексия обязывает разобраться в цепях происходящих событий. В волнах социальных процессов следует выявить главные колебания, раскрыть действующие причины, осмыслить и объяснить ситуацию с научно-философских позиций, представить возможные наиболее общие варианты прогнозов событий и по возможности обосновать последствия каждого из главных прогностических сценариев.

Социальные изменения, как известно, могут быть или наиболее быстрые, катастрофические для данной системы (революционные, военные и т. п.), или более спокойные (до поры) осуществляемые в рамках качественных характеристик данной системы, или медленно переходящие в другое качество – это социальные реформы. В целом социальные реформы, происходящие в более спокойном динамическом русле, наиболее предсказуемы и управляемы, здесь имеется больше возможностей для планомерного социального управления, корректирования социальных событий. Именно ко второму виду социальных изменений мы обратимся в данной статье: будем рассматривать реформы на уровне государства, или государственные реформы.

Для анализа процессов государственного реформирования предложим на обсуждение читателям теоретико-методологический инструментарий, который мы условно обозначили как «методологический алгоритм оценки» государственных реформ. Попытаемся ответить на вопросы: для чего нужен такой алгоритм, что он может дать, как его использовать, к чему применить (каковы его границы применимости, степень охвата вещей и событий и т. п.).

Вначале определим, что такое социальная реформа. Полагаем, что социальная реформа – это определенное изменение (более частное или более широкое) социальной формы. Реформа предполагает целенаправленное изменение («сдвиг» формы предмета (вещи)), инициируемое определенным социальным субъектом (индивидуальным или коллективным). Изменение предмета предполагает наличие исходной формы; процесса ее постепенного изменения из исходной в результирующую форму; появление новой результирующей (итоговой) формы.

Государственная реформа – это изменение государства в целом и/или его частей. Как правило, в реальной общественной жизни в процессах реформирования происходят многочисленные изменения частей государственной системы, прежде всего ее главных структурно-организационных частей, или сфер – технологической, экологической, экономической, политической, правовой, образовательной, морально-этической, религиозной (или, напротив, секулярной), эстетической и т. п. В свою очередь, внутри каждой сферы при реформировании наблюдается множество преобразований, более взаимосвязанных или, напротив, хаотичных, которые меняют и сферу в целом.

При разработке методологического алгоритма оценки социальных изменений для нас важно получить достоверные знания о социальной ситуации. Здесь, на наш взгляд, следует идти от конкретного к абстрактному, от массовых социальных явлений к проникновению в социальную сущность

реформ и соответствующего управления и применить при этом адекватную философскую методологию. По нашему мнению, для выявления методологических алгоритмов оценки реформирования наиболее эффективной оказывается системно-диалектическая методология, которая, с одной стороны, позволяет оценить множество происходящих процессов в плане целого, а с другой – выявить векторы изменений: развития, стабилизации или деструкции.

Алгоритм – это одно из основных понятий логики и математики. Под алгоритмом понимают последовательность точно описанных операций, выполняемых в определенном порядке <...> Результативность алгоритма означает, что на каждом шаге процесса решения задачи известно, что считать его результатом [3, с. 19]. Применение методологических философских оснований для исследования социальной реальности позволяет разрабатывать методологические алгоритмы происходящих процессов, а также алгоритмы философской рефлексии данных процессов или методологические алгоритмы оценки происходящих изменений.

Мы предлагаем многоступенчатый алгоритм оценки государственных реформ, который ниже попытаемся применить к конкретной и важнейшей социальной сфере – образовательной.

Общий методологический алгоритм оценки может быть представлен в следующем виде: 1) Что исследуется (предмет методологической концептуально-праксиологической рефлексии)? 2) Как исследуется (метод)? 3) На чем базируется (концептуальная основа)? 4) Что наблюдается в предмете (явления в данном предмете, наблюдательно-эмпирическая база)? 5) Что выявляется в предмете (сущностные, качественные характеристики изменений)? 6) Что выявляется в целях реформирования (характер целей – единые или разрозненные, открытые или скрытые, с двойными стандартами – открыто-скрытые)? 7) Что представляют собой социальные силы (формирующие и реализующие данные цели)? 8) Как оцениваются цели (оптимологический анализ)? 9) Как оценивается предмет (оптимологический анализ)? 10) Как оценивается направленность цели/целей (оптимологический анализ)? 11) Как оценивается направленность преобразований предмета (оптимологический анализ)? 12) Что получается (результат изменений)? 13) Как оценивается в целом (позитивно или негативно)? 14) Кем инициируется (субъектное определение социальных сил)? 15) Как обосновывается инициирующим субъектом (озвучиваемые цели реформ, монолитность или расслоенность целевых установок, их концептуально-методологическое обоснование)? 16) Как обосновывается процесс и результат экспертом (концептуально-методологическая оценка)? 17) Что предполагается концептуально (вариативный прогноз)? 18) Что предлагается реально (праксиологические рекомендации на основе возможных вариантов сценариев изменений, реформирования)?

А теперь на базе предложенного методологического алгоритма оценки реформирования проанализируем последние события, связанные с российскими образовательными реформами. Как отмечено выше, мы будем проследивать материал от «конкретного» к «абстрактному», от социальных явлений в российском образовании последних лет к их концептуально-методологической оценке.

Подчеркнем, что в рамках трансформационных процессов современной системы образования сталкиваются традиции и новации, различные идеологии и концептуальные подходы, социально-экономические модели, наконец, настоящее и будущее народа, страны (в процессах трансгенерационной передачи культуры и воспитания новых поколений). Особенностью системы образования как социального когнитивного института является то, что образование представляет собой сложно реформируемый, но при этом нуждающийся в реформах институт общества [1].

Конец XX–начало XXI вв. в России проходит под флагом государственных реформ в образовании. Начало третьего тысячелетия ознаменовалось нарастанием процессов глобализации, которые в той или иной мере отразились на государствах всего мира. Трансформационные социальные процессы активизировались в планетарных масштабах за счет разворачивания глобальных транспортных и информационных сетей и в ряде случаев приобрели новые качественные характеристики [3–8]. Россия в XXI в. также входит в глобализирующийся мир. В этом процессе непрекращающимися горячими дискуссиями сопровождалось и сопровождается вступление России в Болонское образовательное пространство, которое началось в 2003 г. Данное движение затрагивает все образовательное пространство России, в результате чего в условиях общей социальной нестабильности происходят мощные трансформационные процессы в образовательной сфере. При этом очень важно уяснить, какой вектор имеют эти трансформации – развития или деградации.

Последние новшества Министерства науки и образования в виде введения новых образовательных стандартов, вызвавшие настоящую бурю эмоций участников образовательного процесса, начиная от простых людей заканчивая ректорами российских вузов, в определенной мере проясняют ответы на поставленные выше вопросы. После того как информация дошла до премьера В. В. Путина, общество поспешили успокоить тем, что скорых решений в данном направлении не будет. «Премьер-министр РФ В. Путин считает, что в обсуждении новых стандартов образования должны принимать участие общественность, учителя и родители: „Хочу заверить, что в министерстве (образования. – *И. Ф.*) врагов нет никаких, нет экстремистов, но им нужно просто более точно формулировать задачи, более точно формулировать то, что они собираются делать. И все это будет приниматься после серьезного глубокого анализа, – сказал премьер”» [2].

Рассмотрим теперь, каковы уже сегодня результаты проводимых реформ в образовательной сфере на 2011 год. Приведем конкретные материалы.

Политическая нестабильность, «утечка мозгов» и отсутствие интереса к науке превратили Россию из передовой страны, которая первой запустила искусственный спутник Земли, отправила человека в космос, в заштатное в научном плане государство, – так говорится в совсем недавно опубликованном докладе компании Thomson Reuters [10]. Авторы доклада указали на резкое уменьшение количества научных изысканий практически во всех областях, что говорит об утрате былого влияния не только в чистой науке, но и в наукоемких отраслях экономики, например в атомной энергетике [10].

«В России проблема с исследовательской базой, и решения этой проблемы пока не предвидится. РФ занимала ведущие позиции в области науки и на протяжении долгого времени была интеллектуальным лидером как в Европе, так и во всем мире. Сейчас убыль ее исконной силы и снижение доли в мировой научной выработке вызывает не просто удивление, а настоящий шок», – говорится далее в докладе [10].

В октябре прошлого года более 170 покинувших родину российских ученых поставили подписи под письмом к президенту РФ Д. Медведеву и премьер-министру В. Путину, в котором говорилось о «катастрофической ситуации с фундаментальной наукой». «В то время как другие страны повысили объем научных исследований, Россия с трудом поддерживала прежний уровень, а в таких областях, как физика и космос, в которых она издавна лидировала, даже потеряла позиции», – говорит директор Thomson Reuters по науке Дж. Адамс [10]. На долю научных изысканий россиян приходится всего 2,6 % всех исследований, опубликованных в журналах, которые аналитики Thomson Reuters изучали в течение пяти лет. «Конечно, это больше, чем у Бразилии (102 тыс. трудов, или 2,1 % от общего мирового объема), но меньше, чем у Индии (144 тыс. трудов, или 2,9 %) и гораздо меньше, чем у Китая (415 тыс. работ, или 8,4 %) [10]. По мнению авторов доклада, главный упор российские ученые делают на физику и химию, уделяя мало внимания сельскому хозяйству и компьютерным технологиям.

Соединенные Штаты, занимающие первое место в мире по количеству научных исследований, сменили Германию в роли главного научного партнера России. «Другие страны могут многое почерпнуть из сотрудничества с российскими НИИ, хотя бы потому, что Россия в прошлом немало сделала для мировой науки. Однако партнерам надо позаботиться о том, чтобы предоставить россиянам ресурсы, чтобы те смогли принять участие в исследованиях», – говорится в докладе [10]. Не последнюю роль сыграли также сокращение финансирования и старение рабочей силы. В одном исследовании 2007 г. говорится, что «бюджеты отдельных российских НИИ из числа самых лучших составляют 3–5 % от бюджета аналогичных учреждений в США» [10].

Ниже приведем материалы о катастрофическом падении культурно-образовательного уровня россиян вследствие проводимых в образовании и науке реформ.

Приток в большую российскую науку молодых научных кадров почти прекратился. «Средний возраст члена РАМН превышает 50 лет. Научная деятельность в России более не считается престижной: согласно результатам опросов общественного мнения, в 2006 г. всего один процент россиян с уважением отзывался о карьере ученого» [10].

В преддверии Дня науки, отмечаемого в России 8 февраля 2011 г., ВЦИОМ провел опрос населения и составил список самых распространенных заблуждений. Данные оказались удручающими: знания некоторых россиян отстают от науки на несколько сотен лет, а большинство граждан могут поспорить с американцами в «научной темноте» [7]. Так, по результатам опросов оказалось, что около трети россиян (32 %) уверены, что Солнце вращается вокруг Земли, причем с каждым годом таких людей стано-

вится все больше. Стоит отметить, что в США с таким заблуждением живет около 40 % граждан [7]. По мнению 55 % российских респондентов, радиоактивность является продуктом исключительно человеческой деятельности. Антибиотики убивают как бактерии, так и вирусы, считает 46 % опрошенных россиян. Почти треть населения РФ считает, что первые люди жили по соседству с динозаврами (очевидно, здесь сказывается влияние американской киноиндустрии), только каждый шестой россиянин уверен, что современный человек прошел длительный путь эволюции, развивался из более примитивных видов и форм.

Эксперты единодушны в том, что главной причиной подобных удручающих результатов явилось низкое качество образования [7]. А с введением нового закона об образовании, в соответствии с которым предполагается изъять ряд естественных дисциплин из школьного образования, общественное сознание может упасть до уровня, близкого к первобытному и к тому же резко искаженному масс-культурой (чего в принципе не было у наших крепких и жизнеспособных предков).

Резюмируя вышеприведенные результаты, можно утверждать о наличии не позитивных, а в целом резко негативных результатов реформирования образовательной сферы по состоянию на 2011 г. (и эти результаты еще более ухудшатся с введением нового закона, углубляющего и закрепляющего разрушительные тенденции в российском образовании, науке, менталитете в целом). Называя вещи своими именами, можно с уверенностью утверждать, что Министерство образования и науки ведет интеллектуальную войну против собственного народа (успешно реализуя качественно новый вид войны XXI в.), а новым законом об образовании оно хочет закрепить достигнутые результаты и нанести решающий убийственный удар по сознанию собственного народа. Данная разрушительная тенденция сформировала устойчивый вектор низкокультурного типа подрастающего поколения. На государственном уровне такое «образовательно-научное» антинародное реформирование концептуально и практически закрепляется нарастающими разрушительными процессами (наши деятели из Министерства образования могут с гордостью отчитаться перед своими зарубежными хозяевами об успешно проводимых антинародных военных действиях на пути превращения России в неоконию Запада). К числу таких процессов можно отнести следующие: резкое снижение финансирования науки и образования (даже отпускаемые средства чаще всего не расходуются по назначению); превращение России в «заштатное научное государство»; резкое снижение уровня научных открытий; потерю позитивного образа ученого; отсутствие интереса у молодежи к науке; утечку российских умов за границу; уменьшение научных изысканий по всем направлениям, особенно по стратегически важным для страны; старение ученых; потерю ведущих мировых позиций в образовании и науке, некогда имевших место в нашей стране; научную неграмотность населения; образовательную деградацию населения по всем возрастным уровням, начиная с начального школьного образования.

Вот такая, на наш взгляд, формируется картина в результате образовательных трансформаций, настойчиво и манипулятивно проводимых в нашей стране.

В связи с этим вспомним, что советская Россия вплоть до 1990-х гг. имела одну из сильнейших в мире научно-образовательных систем, состоящую из трех главных образовательных уровней: общеобразовательного школьного, среднего профессионального и высшего профессионального образования. Эти уровни обрамлялись, с одной стороны, системой дошкольного воспитания, а с другой – системами послевузовской подготовки научных и профессиональных кадров. Каждый уровень подготовки сочетался с социальной стратификацией общества, где человек мог найти трудоустройство в соответствующем уровне общественной жизни и производства. Данная организация советской образовательно-научной системы при поддержке политического руководства страны создавала сильные позитивные образы ученого и педагога, что позволяло нашей стране по праву занимать одно из ведущих мест в мире по научным открытиям.

Однако в постсоветской России были даны принципиально иные политико-правовые установки в отношении реформ образования, науки, здравоохранения и других приоритетных сфер жизни населения. С 1991 г. идет так называемый процесс поиска «новой хорошей» образовательной системы (негласно подразумевающий отторжение того потенциала, который был наработан ранее). При этом идеологема новых изменений поставила вопрос: устраивает ли нас тот уровень образования, который давала наша образовательная среда? Заранее можно было предположить, что социальное развитие предусматривает постоянное продвижение вперед по пути прогресса, поэтому прежние наработки должны закономерно изменяться. Но главный вопрос состоит не в этом, он заключается в том, в каком (в каких) направлении (направлениях) должны происходить изменения?

Советский уровень образования – и это факт – давал фундаментальные знания. Но в 1990-е гг. появились возможности дальнейшей интеграции образовательной системы в мировое образовательное пространство. Это обещало усиление научно-образовательного потенциала страны, что и было безусловно поддержано населением. Однако прогрессивное развитие страны в этом направлении объективно тормозилось внутренними и внешними процессами. Внутри страны нарастала социальная нестабильность перестроечных процессов, а в международных масштабах нам все настойчивее навязывались стандарты Болонского соглашения, которые в целом противоречили национальным российским интересам в области образования и науки. Отмеченное межгосударственное соглашение, как показывает опыт его насильственного внедрения в течение уже около двух десятилетий, привело к серьезным негативным последствиям в образовательной и других сферах нашей жизни (поскольку образовательный потенциал населения через 5–10 лет сказывается на качестве жизни страны в целом).

Применяя методологический алгоритм к анализу происходящих социальных событий в постсоветской России, можно выделить несколько взаимосвязанных социальных процессов в российской социосреде: 1) возникновение нестабильной социальной среды в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в.; 2) возникновение в нестабильной социальной среде разрушительных миров, которые сметали старое любой ценой и создавали некий социальный вакуум для возникновения нового; 3) проникновение нового шло в основном путем инокультурного заимствования социальных образцов



из внешнего социального пространства, прежде всего, западного, без учета специфики собственной культурно-образовательной базы; 4) наложение заимствованного социального образца без учёта традиционной составляющей приводило к разрушению существующей, наработанной десятилетиями, культурно-образовательной системы России; 5) активное разрушение собственных ценностно-культурных образовательных картин мира, что приводило к размыванию и девальвации сознания субъектов данной системы; 6) нарушение в системе наработанного образовательно-научного оптимума существования страны; 7) сбой образовательно-научной и других сфер жизни страны.

Несмотря на титанические усилия Минобразования закрепить мощные чужеродные образовательные прививки на теле нашей страдающей страны, они не приживаются в социокультурной среде российского образования и оказываются вирусами-антагонистами, способными лишь заместить российские культурно-образовательные основы, уничтожив российское образовательное пространство, а с ним – и всю нашу страну. Как отмечено, образовательные реформы по разрушительно-инокультурному болонскому образцу органично не встраиваются и не могут встроиться в процесс развития образовательной системы России по объективным причинам. Они исторически, культурно, традиционно, ценностно, профессионально не укоренены. Ярко выступает крайний подход в решении любой образовательно-научной и иной масштабной социальной задачи, связанный с дезоптимизацией сферы образования и всей общественной жизни, когда население катастрофически теряет общественный интеллект.

Вспомним, что «край» – это общеславянское слово. Оно образовано от слова «краяти» – «резать». Край – это предельная линия, предельная часть чего-либо, за которой данный предмет исчезает. К сожалению, как показывает социально-философский анализ опыта перестроек и реформ в России за последние два десятилетия, понятие «резать до краев», к сожалению, характеризует определенную российскую динамику в решении важнейших вопросов жизни нашей страны. Можно даже сказать, что имеет место определенный «крайний, резательный реформационный подход», характерный для российского либерально-демократического типа мышления и реального воплощения данных образцов в российскую социальную среду. Не пора ли менять этот «резательно-реформаторский подход» на культурно-эволюционный, процессуальный?

Таким образом, рассмотрение методологических алгоритмов социальных образовательных реформ и их теоретико-методологическая оценка показывают, что российский переходный постсоветский период в его либерально-демократическом выражении характеризуется крайним дезоптимизационным подходом в решении вопросов изменения образовательной системы. На наших глазах происходят нарастающие процессы безвозвратного «резания» культуры российского образования, что в принципе не соответствует идеалам стратегического развития нашей страны в составе мирового сообщества. Можно также с уверенностью констатировать отсутствие в разработках реформаторов системно-ценностного подхода при решении вопросов настоящего и будущего существования таких сложных и фундаментальных сфер, как образовательная и научная. Если

данная разрушительная деятельность Минобразования будет продолжена под различными идеологическими покрывалами, то результат не заставит себя ждать: мы просто получим поколение, которое уже не сможет самостоятельно создавать интеллектуальные продукты, а окажется способным лишь потреблять то, что сделано другими. Будет нарастать армия потребителей из числа интеллектуально неполноценной массы населения. Разве такой образ будущего молодого человека необходим нашей стране? Но именно он четко вырисовывается как итог нарастающих разрушительных образовательных реформ в России.

Задачи модернизации, которые ставит президент Д. А. Медведев, заключаются в создании «умной экономики», следовательно, развитой интеллектуальной социальной базы. Но с происходящими изменениями в образовательной сфере реализация этих задач в принципе невозможна.

В связи с предлагаемой стратегией развития «умной экономики» попытаемся наметить те позитивно-развивающие тенденции, которые необходимы сегодня нашему российскому образованию. По нашему мнению, к ним можно отнести следующие: возвращение престижности образа «умного и учёного человека»; восстановление идеала социокультурного совершенства трансформирующегося субъекта; опора на лучшие отечественные культурно-образовательные традиции; созидательный подход к трансформационным процессам – для создания условий национально-культурного роста, а не уничтожения традиции и наполнения появившегося социального вакуума бесперспективными чужеродными образовательными программами; вхождение в мировое образовательное пространство с исторически сформированным ценностным иммунитетом; усиление и развитие российской образовательной сферы с учётом новых реалий, но на своей наработанной историко-культурной интеллектуальной образовательной основе; использование финансово-рыночных механизмов в образовании, действующих не разрушительно, а поддерживающих российские культурно-образовательные новации.

Наше правительство ставит достаточно амбициозные задачи по развитию страны до 2020 г. «Подготовленная Минэкономразвития Стратегия инновационного развития до 2020 г. предполагает, что через десять лет страна сможет претендовать на 10 % мирового рынка интеллектуальных услуг, а доля инновационного сектора в ВВП вырастет до 20 %. Подсчитали, что при переходе на инновационную социально ориентированную модель развития к 2020 г. Россия займет 5–10 % рынка высокотехнологичных и интеллектуальных услуг по пяти-семи позициям и в два раза повысит долю высокотехнологичного сектора в ВВП (с 10,9 до 17–20 %) [9].

По версии Минэкономразвития, у России впереди три варианта инновационного будущего.

Первый вариант – инерционное импорто-ориентированное технологическое развитие. Согласно ему все внимание должно быть направлено на поддержание макроэкономической стабильности и низких параметров бюджетных расходов на технологический прогресс. Инновационная политика должна проводиться через общие меры по развитию институтов, формированию благоприятного делового климата, а также организационное содействие.

Второй вариант – «догоняющее развитие и локальная технологическая конкурентоспособность», ориентированное не только на перевооружение экономики на основе импортных технологий, но и на точечное стимулирование отечественных разработок. Для России этот вариант означает массовое заимствование рядовых для мирового рынка, но передовых по российским стандартам технологий в качестве первого этапа технологической модернизации.

Третий вариант – наиболее амбициозный, а потому и наименее реалистичный (а по нашему мнению, в данной ситуации наиболее утопичный и манипулятивный). В теории он предполагает достижение Россией лидерства в ведущих мировых научно-технических секторах и фундаментальных исследованиях. Это, как полагают разработчики, потребует значительных усилий государства по модернизации сектора НИОКР и фундаментальной науки, концентрации усилий на прорывных научно-технологических направлениях (а что будет с остальными направлениями – неясно). При этом авторами проекта стратегии оптимистично полагается, что потенциально Россия может претендовать на лидирующие позиции в производстве авиакосмической техники, в нанотехнологиях, производстве композитных материалов, атомной и водородной энергетике, биомедицинских технологиях жизнеобеспечения и защиты человека и животных, отдельных направлениях рационального природопользования и экологии и ряде других [9]. При таком сценарии нарастает опасность рассредоточения госбюджетных средств по «прорывным» направлениям (при финансовом оголении других областей), а отдача вполне может оказаться мифической.

В заключение подчеркнем, что в случае курса на оптимальный подход к решению вопросов изменения и приращения образовательной сферы и общества в целом необходимо, безусловно, выполнять требования алгоритма, согласно которым на каждом шаге процесса решения задачи должно быть известно, что считать его результатом [1, с. 19]. Для этого необходимы: выработка общей стратегии преобразований, обоснованной с позиций социальной философии, науки и культуры страны; научно обоснованный алгоритм осуществления стратегии в тактических и среднесрочных мероприятиях; четкие ступени реализации социального алгоритма деятельности с параметрами оценки и контроля на каждой из них; учет изменяющихся внешних и/или внутренних обстоятельств и оперативные адекватные тактические изменения деятельности, но без потери стратегических перспектив; в итоге – реализация главной стратегической цели и ее продолжение в следующей цели и стратегии совершенствования современной общественной жизни страны, где ключевая роль принадлежит образованию.

Для этого, на наш взгляд, необходима опора на концепцию социального совершенствования, представленную в ясных и практически реализуемых алгоритмах социальной деятельности (в том числе образовательной), которые будут поддержаны педагогическим сообществом России.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Новейший** философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Мн. : Изд-во В. М. Скакуна, 1998. – 1280 с.

2. Путин В. В. Новые стандарты образования будут приниматься после серьезного анализа. – Киров. – 3 февраля 2011. – [Электронный ресурс]. – URL: [www.interfacs.ru](http://www.interfacs.ru)
3. Майер Б. О. О «постмодернизме» реформы отечественного образования // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 35–43.
4. Майер Б. О., Наливайко Н. В. Об онтологии качества образования в обществе знания // Философия образования. – 2008. – № 3 (24). – С. 4–18.
5. Панарин А. Искушение глобализмом. – М. : Алгоритм, 2003. – 415 с.
6. Панарин А. Стратегическая нестабильность в XXI веке. – М. : Алгоритм, 2004. – 636 с.
7. Третий россиянин верят, что Солнце вращается вокруг Земли. – [Электронный ресурс]. – URL: [www.rbc.ru](http://www.rbc.ru)
8. Ушакова Е. В., Наливайко Н. В. Философский анализ системы образования в трансформирующихся обществах // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С. 25–35.
9. Литвинова А. Эксперты раскритиковали стратегию инновационного развития России до 2020 года. – [Электронный ресурс]. – URL: [www.rbc.ru](http://www.rbc.ru)
10. Эксперты: Россия утратила статус великой научной державы. – [Электронный ресурс]. – URL: [www.rbc.ru](http://www.rbc.ru)

УДК 13 + 37.0 + 316.7

## ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КАНАЛА ОБРАЗОВАНИЯ В КУЛЬТУРЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Т. А. Арташкина (Владивосток)

*В статье рассматривается принцип функционирования канала образования в культуре информационного общества, которое основано на взаимодействии трех социальных кулатоидов: образования, массовой культуры и науки. Такое взаимодействие осуществляется на основе обмена элементами, к которым относятся: сам человек (учащийся, если речь идет о кулатоиде образования), информация, носитель информации, передатчик (преобразователь) информации. Социальные эстафеты, связующие эти элементы, действуют в ситуациях выбора, содержащих условия неопределенности. Поэтому деятельность по оценке степени доверия к информации носит инвариантный характер. При этом особую значимость в современных условиях приобретает принцип фундаментализации образования.*

**Ключевые слова:** культура, канал образования, социальный кулатоид, массовая культура, научная рациональность, информация, повседневное сознание, элитарное сознание, обмен элементами, принцип фундаментализации образования.

---

Арташкина Тамара Андреевна – доктор философских наук, профессор кафедры культурологии Института истории, философии и культуры Дальневосточного государственного университета.

690091, г. Владивосток, Океанский проспект, д. 39.

E-mail: [tam.artand@gmail.com](mailto:tam.artand@gmail.com)