

тентности. В результате полученного образования каждый участник инновационного процесса должен четко понимать функционирование этого процесса в целом. Это возможно на основе изучения общего модуля. Кроме того, специализированные модули помогут специалисту точно знать свое место в процессе, понимать свою роль и функции, обеспечивать четкое взаимодействие с другими участниками процесса. Только на основе четкой специализации в результате мы получим инновационный продукт.

Принцип адекватности предполагает адекватность взаимодействия субъекта и объекта образовательного процесса. Новатор должен учить новатора, инноватор – инноватора, а консерватор – консерватора.

Ситуационность: игра как метод обучения, и одновременно игра – это еще и форма проведения занятия.

Принцип дифференцированности предполагает, что при обучении консерватора нужно ориентироваться на среднего человека; при обучении инноватора – на верхнюю группу, а при обучении новаторов – на самых выдающихся людей. Отсюда следует, что для новатора нужно создать систему штучного дорогого образования; для инноватора – групповое образование, среднее по стоимости; для консерватора – массовое дешевое образование.

Результативность – ориентация на компетентность.

Целостность – наличие общего ядра для обучения новаторов, инноваторов и консерваторов общим компетенциям.

Раздельность – раздельное обучение субъектов инновационного процесса специфическим компетенциям.

Командность – формирование умения для всех трех субъектов работать в команде.

Функциональность – ориентация образования на выполнение специалистом профессиональных функций.

Интегративность – сочетание теоретического и практического обучения.

Итак, цель инновационного образования – подготовка специалистов, эффективно взаимодействующих друг с другом в инновационном процессе. Такое образование должно иметь мощную философскую и методологическую базу.

УДК 316.3/.4 + 323(470+571)

МОДЕРНИЗАЦИЯ В РОССИИ КАК ПРОБЛЕМА

Л. П. Кукса (Новосибирск)

Автор статьи поднимает важный вопрос, связанный со спецификой модернизационных процессов в России, предлагая свой вариант трактовки этого явления. Речь идет о современной модернизации – Россия организационно и содержательно все еще продолжает формироваться,

Кукса Лариса Петровна – доктор философских наук, профессор кафедры социологии и социального управления Сибирской академии государственной службы. 630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.
E-mail: arinask@lenta.ru

но уже как суперэтническое образование, коим является российский народ. Это значит, что органичность модернизации может быть обусловлена только соответствием этому образованию. В качестве примера, подтверждающего этот вывод, автор рассматривает роль образования в процессе перехода к органической модернизации и предлагает к рассмотрению Национальную доктрину образования России.

Ключевые слова: модернизация, национальная доктрина, образование России, социология глобализма, геополитика, устойчивое развитие.

MODERNIZATION IN RUSSIA AS A PROBLEM

L. P. Kuksa (Novosibirsk)

The author of the article raises a very important problem connected with the specific character of the modernization process in Russia. She offers her own interpretation of this phenomenon. The modern modernization is being discussed, which is conditioned by the fact that Russia is still developing in the organizational and content-wise aspects, but already as a super-ethnic formation which is represented by the Russian people. This means that the wholeness of modernization can be conditioned only by being in accord with this formation. As an example, confirming the conclusion, the author considers the role of education in the process of transition to the organic modernization and offers for consideration a National educational doctrine of Russia.

Key words: modernization, national doctrine, Russian education, sociology of globalism, geopolitics, sustainable development.

Теория модернизации в американской социологии была господствующей аналитической парадигмой объяснения глобального процесса, в ходе которого традиционные общества достигают состояния модернизации, т.е. специфических черт современных обществ. К их числу относятся: развитие определенных ключевых институтов – политических партий, парламента, избирательного права и тайного голосования, способствующих принятию решений на основе участия населения, это черты, которые являют собой политическую модернизацию; культурная модернизация обычно выливается в секуляризацию и развитие националистических идеологий; экономическая модернизация, отличаемая от индустриализации, связана с глубокими экономическими изменениями – растущим разделением труда, использованием методов менеджмента и усовершенствованной технологии, а также развитием благоприятных условий для коммерции; социальная модернизация предполагает рост грамотности, урбанизацию и упадок традиционного авторитета. Все эти изменения рассматриваются с точки зрения растущей социальной и структурной дифференциации [1, с. 175].

Однако события XX в. и начала XXI в. обнаружили, что так называемый модерн не отвечает требованиям новейшего времени, ибо он являет уже ушедшую в прошлое «современность», а модернизация и модернизированные сообщества вступили в противоречие с реальным глобализмом и тем фактом, что современный мир и происходящие в нем процессы – в реальности и в их осмыслении, например, посредством всемирной истории, был глобальным всегда. Однако множественность подходов и линейность в

осмыслении реальности всемирной истории [2, с. 8–23] скрывают тот вывод, что ограничивает понимание проблем современного глобализма. Преодоление этой ограниченности достигается на основе сопряжения всемирной истории и теоретической социологии по принципу дополнительности. Сопряженность эта позволяет всемирную историю (на основе эвристического моделирования) представить в модели социума, где она принимает образ целого – поколений людей, движущихся в пространстве и во времени от первобытного общества через длительный период взаимодействия Востока и Запада к периоду его социальной зрелости. Движение этой реальности носит сложный характер: от возникновения единого человеческого рода и дифференциации его на этносы, народы, заселяющие Землю, с ее разными географическими ландшафтами, оказывающими влияние на этнонациональные образования, – к взаимодействию и постепенному сближению и формированию региональных образов жизни и менталитетов (например, Восток и Запад). И, наконец, достижению нового качества глобального состояния современности, представленного сегодня евразийством, ибо ни Востока, ни Запада в «чистом виде» уже нет [3, с. 13–18].

В общей логике движения социума хорошо просматривается множество социальных общностей, состояние каждой из которых (например, России), резко отличается от состояния всех других. Эта сторона подчеркивается Н. Бердяевым в идее неповторимости вклада каждого народа в общую сокровищницу человеческих достижений [4, с. 9]. Неповторимостью вклада определяется и сущность феномена России. Возникнув в евразийском пространстве, славянский этнос, который изначально составлял основу населения России, организационно и содержательно продолжает формироваться, но уже на базе суперэтнического образования, каким являлся в свое время советский, а сегодня российский народ. В ходе этого процесса в общественном сознании России концентрировались и занимали свое место многообразные идеи, возникавшие в общественном движении всех прежних цивилизаций. В процессе этой концентрации и борьбы время от времени возникали духовные и идейные образования, не похожие на те, которые внедрялись в духовный мир России. Это и православие, и философия всеединства, и идея непротivления злу насилем, и специфические черты коммунистической идеологии. При всей их разности можно обнаружить единую линию – стремление сознания России к интеграции и развитию идей на вселенской, космопланетарной основе (вспомним Циолковского, Вернадского и др.).

Однако Россия, в силу ее срединного положения между Востоком и Западом, на протяжении всего XX в. входила уже в пространство и время постевразийства. В связи с этим вряд ли можно придавать прошедшему после 1917 г. советскому периоду статус самостоятельной политико-экономической системы, тем более давая ей название социализма. Ни социализма, ни его окончательной победы не существовало. Наиболее адекватно выразили суть советской действительности Л. П. Карсавин и другие евразийцы, усмотревшие в единстве народа и власти, связанного с ней одной идеологией (мировоззрением), государство особого типа, определяемое ими как идеократическое. В нем, как заявлял Л. П. Карсавин, «единая

культурно - государственная идеология правящего слоя так связана с единством и силой государства, что ее нет без них, и их нет без нее» [5, с. 220].

Формирование такого государства на территории России явилось предпосылкой победы СССР во Второй мировой войне. Ибо за войной давала о себе знать скрытая от глаз людей борьба тенденций старого и нового в движении социума в будущее – эру постевразийства. Начало этому движению положено героизмом и жертвой советского народа. А потому пристраивание России в «хвост» ушедшего времени посредством реформ 1990 гг. есть не что иное, как противодействие природно-социальной эволюции, связанной с углублением постевразийских тенденций. Их дальнейшее развитие связано с национальной идеей России, соответствующим ей идеократическим государством и его совершенствованием, а не подражанием главному западническому принципу реформ, основанному на поиске «центра» в результате взаимодействия политических сил, замене нравственности правом и превращением модерна из средства в цель. Другое дело, что сама концепция идеократического государства и опыт СССР должны быть тщательно проработаны не в рамках политологии и экономической теории, а в рамках социологии глобализма, исследующей системные качества, в том числе и такой социальной общности, какой является Россия. В таком подходе могут быть выявлены и учтены синергетические принципы преобразования скрытых в России возможностей, ее роли в социуме, а также использованы механизмы социального управления, основанные на единстве качества сознания людей, национальной идеи, устремляющей к постевразийству и соответствующей ей социальной организации.

В свою очередь стремление сознания России к интеграции и развитию идей на вселенской, космопланетарной основе ставит вопрос о поиске возможностей перехода от неорганической модернизации, навязываемой России, к органической, то есть адекватной ее судьбе и ее национальной идее. И такая возможность должна быть связана с национальной доктриной образования. Проблема национального образования в России возникла сегодня в условиях общемировой конкуренции. Движущей силой этой последней выступает европейская образовательная система. Ее направленность – от внутриевропейского сотрудничества и обмена к совместным действиям за пределами Европы, от активности внутриевропейской программы к программе совместных действий в других регионах мира. Эта программа совместных действий направлена не столько на перестройку образования для потребностей нового тысячелетия, сколько на борьбу за платежеспособность студентов и расширение их за счет распространения европейских кампусов за пределы Европы. И этому способствуют введение норм, регулирующих практику транснационального образования, обучение на английском языке, десятилетиями отрабатываемые курсы, сложившиеся ступени бакалавра и магистра. Из этого следует, что все инновации образования здесь ограничиваются информацией о традиционных сложившихся структурах традиционного европейского образования.

Приметой времени является усиливающееся вмешательство рыночных отношений в процесс образования, следствием чего является уход в сторону от оценки академической компетентности. Ключевым фактором

выступает не обучение, а занятость. Ее приметой становится объединенная дискуссия политических деятелей, провайдеров высшего образования, партнеров на рынке труда, предпринимателей, студентов как будущих работников. Логика наращивания уровня развития европейского пространства высшего образования реализуется с учетом не столько социальных, сколько экономических и финансовых аспектов. Прямой процесс консультаций призван создать интегративную систему высшего образования в Европе как импульс для ее объединения. После Болоньи 1998 г. инициатива перешла от академического мира к министрам образования европейских государств. Оценка Сорбонской декларации потому исключает содержательную сторону образования и концентрируется вокруг: архитектуры учебных структур и степени их необходимой гибкости; совместимости учебных траекторий и усиления конкуренции в общеевропейском пространстве; интернационального развития кадровых ресурсов, которые рассматриваются как ключевой вопрос. И это несмотря на то, что организационно-содержательных проблем европейских деклараций (Сорбонна, 1953; Болонья, 1998) немало. Среди организационных – это интеграция учебных заведений и министерств, ориентация на структуры, а не на содержание образования, ориентация на понятие квалификации, а не на академические степени и т. д. Европе еще только предстоит разработать собственную модель, которая учитывала бы ее культурные особенности и образовательные потребности не прошлого, а будущего.

Что касается содержательных аспектов, то они лишены академичности и призваны больше соответствовать требованиям рынка труда. Как следствие этого, все больше распространяется практика кредитов, внешней оценки, представления большей самостоятельности учебным заведениям и т. д. Все эти проблемы усугубляются тем, что в мире нет такой модели высшего образования (и образования вообще), которую можно было бы использовать в качестве ориентира при модернизации системы образования. С 1990 гг. в связи с распадом СССР российское образование готовилось к вступлению в процесс европейской модернизации. Сегодня оно стремится «впрыгнуть» в эпоху европейского постмодерна.

Свой опыт Россия встраивает в происходящие постмодерновые культурные изменения Европы. Следствием этого является противоречие: ориентированное на общественные потребности национальное образование России, ключевые компетенции которого связаны с системой универсальных знаний, умений и навыков, углублением гуманитарного образования, опытом самостоятельной деятельности и коллективной ответственности, приходит в конфликт с иными условиями достижения нового качества образования: адаптацией профессионального образования к потребностям территорий и региональным рынкам труда; переходом к конкурентным и контрактным механизмам финансирования; ориентацией на реальные потребности конкретных потребителей; концепцией участия РФ, а не управления государственными образовательными учреждениями и т. д. В итоге предполагаемое распределение ответственности между субъектами образовательной политики заменяется безответственностью за образовательную сферу российского общества вообще и за ту роль, какую оно выполняет в механизме культуры.

Осознание этой ситуации ставит перед необходимостью разработать Национальную доктрину образования России, которую следует осуществить на основе двух факторов: во-первых, общей постановки вопроса о Концепции образования как особого социального механизма, ответственного за постоянное приведение сознания российского общества в соответствие достигнутому уровню его развития; во-вторых, представлении этой концепции на основе социологической модели социального института образования. В самом общем виде эта концепция может быть представлена следующим образом: 1) трактовкой образования как природно-социального феномена, инструмента одухотворения человека и человечества на основе постоянной смены образов мира и себя в нем с учетом принципов целесообразности, гармонии и красоты, что, собственно, и является сутью феномена культуры; 2) мерами по преодолению современного состояния социального института образования, достигшего суперпозиции по отношению к своей истинной функции в силу противоречия с конкретно-историческими многообразными формами своего проявления, цивилизационными характеристиками производственной и социальной технологий, потерей общечеловеческих интересов и культурологических факторов; 3) основными направлениями и мерами преодоления сложившегося отчуждения в образовании как условия не просто выживания людей, но и возможности устойчивого, нормального развития как индивида, так и общества в целом. К числу последних относятся и критерии развития образования: это, прежде всего, содержательная сторона образования, связанная с новой синтетической классификацией наук, ее дифференциацией по уровням обучения, воспитания и просвещения.

Современная классификация наук, в отличие от ее трактовки в советский период [6, с. 309–319], характеризуется «снятием» идеологического фактора за счет того, что связующим звеном ее является не марксизм как идеология советского периода, а совокупность знаний о человеке и обществе и способе связи их с окружающим миром. Речь идет о психологии, социологии и диалектике [7, с. 9–10]. В этом, собственно, и состоит не только гуманитарный, но и культурологический аспект современной классификации наук.

Переход от идеологии как концептуального выражения интересов того или иного класса или группы людей к общечеловеческому, выраженному психологией, социологией и диалектикой, носит конкретно-исторический характер. Этот последний обусловлен итогами XX в., представленными, с одной стороны, взлетом естественных, технических и гуманитарных наук, а с другой – их редукцией. Следствием этого является тотальный экологический кризис, осознание которого завершило этот век идеей устойчивого развития [8, с. 36–48]. Однако реальные события конца XX – начала XXI в. «похоронили» и озабоченность об экологическом кризисе, и идею, связанную с его преодолением. Ситуация усугубилась: к тотальному экологическому кризису присоединился тотальный кризис экономический и вместе с тем социальный, связанный с кризисом культуры. Преодоление редукции, как сведения сложного процесса к более простому, через ориентир на человека, общество и знание о них, также носит конкретный характер. Аспекты естествознания, математики и техники оказывают свое

влияние не только на практику, но и на гуманитарные знания. Развивается и обратный процесс. А потому пришло время включить человека, уровень его сознания в систему естественных и технических наук и понять, что они ограничены интеллектом – промежуточным аспектом в развитии ума человеческого, связанного со способностью к вычленению части из целого и ее абсолютизацией. В свою очередь, предстоит понять, что не существует отдельных от природы социальных законов и что социологии в связи с этим предстоит стать естественной наукой вопреки ее субъективистскому началу. Что касается диалектики, то с ней связан весь блок мировоззренческого, методологического и методического плана. И самой фундаментальной подвижкой в этом направлении является преодоление критического состояния современного мировоззрения. Оно требует согласования всех его многообразных форм (прошлого – мифологического, геоцентристского, гелеоцентристского, и настоящего – механистического, релятивистского и диатропного) на основе принципа дополнительности, снятия философского дуализма и соответствующего преобразования в теории познания. Речь идет о включении в научную картину мира человечества в целом как родового субъекта и расширении гносеологического отношения до объектно-субъектного взаимодействия [8, с. 7–17].

Развитию содержательной стороны образования необходимо соответствие и ее организационной стороны. Она должна включать в себя три уровня образования: 1) образование как механизм культуры (дошкольное, общее и все формы пожизненного образования органически связанные с воспитанием); 2) фундаментальное образование как механизм постоянно развивающегося мировоззрения и основа перехода от социализации конкретно-исторического периода к будущему, то есть к субъективизации нового уровня, а значит, к новому качеству общественного состояния и соответствующей ему социализации и организации общества; 3) профессиональное образование (различные его формы, включая пожизненные формы повышения квалификации, в том числе и самообразования) как инфраструктура общественного производства.

Ориентация на чуждую для России форму двухуровневого образования носит политико-идеологический характер, обусловленный идеологией либерализма, с одной стороны, и ограничением потребности в количестве людей с высшим профессиональным образованием в силу распада объективной связи материального производства и профессионального образования – с другой. Более того, в этой ситуации образование как механизм культуры и мировоззрения теряет всякий смысл и приобретает узко прагматический характер – обучение в пределах существующих рыночных отношений, исключаящее всякое иное «мировоззрение» и культурные ценности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аберкромби Н.** [и др.]. Социологический словарь. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1997. – 420 с.
2. **Всемирная история** : в 24 т. – Минск : Литература, 1997. – 528 с.
3. **Кукса Л. П.** Реформируемая Россия: социологический аспект анализа. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1995. – 32 с.
4. **Бердяев Н. А.** Истоки и смысл русского коммунизма. – М. : Наука, 1990. – 224 с.

5. Карсавин Л. П. Основы политики // Евразийский временник. – Париж, 1927. – Кн. 5. – 275 с.
6. Кедров Б. М. Классификация наук и прогноз К. Маркса науки будущего. – М. : Мысль, 1985. – 543 с.
7. Кукса Л. П. Критерии оценки Российских реформ и их социологический анализ // Социальные взаимодействия в транзитивном обществе : сб. ст. – Новосибирск : Изд-во НГУЭУ, 2009. – Вып. XI. – С. 4–17.
8. Наше общее будущее: доклад Междунар. комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР). – М. : Прогресс, 1989. – 371 с.
9. Кукса Л. П. Интегральная социология: синтез классического, неклассического и постнеклассического подходов в познании общества/ Социальные взаимодействия в транзитивном обществе. – Новосибирск : Изд-во НГУЭУ, 2008. – Вып. X. – С. 7–17.

УДК 316.3/.4 + 122/129

«ОБЩЕСТВО»: СТАТУС СУЩЕСТВОВАНИЯ

Г. А. Антипов, А. З. Фахрутдинова (Новосибирск)

Обсуждается вопрос, в каком смысле обществу может быть приписан статус существования. Предлагается возможная интерпретация понятия «социальное». Показывается, что данное понятие занимает в процессах социального познания место, аналогичное тому, которое занимает понятие материи в естественнонаучной картине мира. Суждения о «смерти общества», присутствующие в дискурсе современной социологии, свидетельствуют о плохом понимании (в подобных случаях) границ компетенций философии (методологии науки) и собственно науки. Обосновывается необходимость, намечаются пути формирования адекватной научной картины социального мира.

Ключевые слова: социология, философия, общество, материя, социальное, феноменология.

«SOCIETY»: THE STATUS OF EXISTENCE

G. A. Antipov, A. Z. Fakhrutdinova (Novosibirsk)

There is discussed a question in what sense it is possible to ascribe the status of existence to the society. One possible interpretation of the concept of the “social” is presented. It is shown that this concept in the processes of social cognition occupies a place which is similar to the place, occupied by the notion of matter

Антипов Георгий Александрович – доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных основ государственной службы Сибирской академии государственной службы.

630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.

E-mail: dr-eji2@yandex.ru

Фахрутдинова Амина Зиевна – доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой государственного и муниципального управления Сибирской академии государственной службы.

630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.

E-mail: faamina@yandex.ru