

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. М. В. ЛОМОНОСОВА

На правах рукописи

КОРМИЛИЦИНА
Ольга Васильевна

**МОДЕРНИЗАЦИЯ
КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ
И ЗАВИСИМОГО РАЗВИТИЯ
(социально-философский анализ)**

Специальность: 09. 00. 11
– социальная философия

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Москва
2003

СОДЕРЖАНИЕ

Введение3

Глава первая. Социально-философская парадигма модернизации: минимизация и медиокризация образования – основы теоретико-методологической концепции.....17

1. Понятийный аппарат современной социальной философии и трансформация концептуального корпуса теории образования XXI века17

2. Мировое сообщество перед лицом культурных проблем.....40

3. Минимизация и медиокризация образования: пусть не панацея – лекарство действенное.....62

Глава вторая. Проблемы стратегий образования в современном мире и тактика образовательной деятельности в свете современной социальной философии.....99

1. Общество, культура, образование: российские горизонты XXI века.....99

2. Инновационные формы деятельности современных российских вузов в свете концепции медиокризации культуры 124

Заключение.....153

Список литературы.....159

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Состояние некоторой растерянности в отечественной социальной теории перед лицом разнообразия западной теоретической жизни и громадный разброс мнений при ее оценках в сфере общественного сознания – неоспоримый факт. Существенные социальные преобразования и общественные конфликты последних десятилетий, разумеется, не могли быть осмыслены в одночасье огромной армией отечественных обществоведов. Одно из следствий – отрыв общих социально-философских концепций от реалий жизни вообще и российской жизни, в особенности. Это вполне естественно: непонимание мира в целом приводит к непониманию места России в нем и – главное – перспектив общественного развития в условиях, когда прямолинейная (приукрашенная мнимой «спиралевидностью») социальная перспектива движения к коммунизму утратила притягательность, а социальные стратегии, так или иначе построенные на ней, потеряли смысл.

С тем большей настоятельностью перед социальной философией – и именно перед ней – встают проблемы, от решения которых так или иначе зависит планируемое будущее. Это уже не пятилетние и не двадцатилетние планы и проекты построения «полного *-изма*», а хорошо просчитанные в свете социальных технологий и экономических программ реальные социальные сценарии, учитывающие поливариантность социальных процессов в условиях высокой степени неопределенности в политико-экономической сфере. Не беда, что многие из таких стратегий вступают друг с другом в неустранимые и зачастую антагонистические противоречия: важно, что по большей части эти основоположения опираются на осознанную парадигму союза науки и трезвого прагматизма при остро скептическом отношении ко всякого рода заведомо идеологически ангажированным построениям.

Однако при всех раскладах конкретной социокультурной ситуации в стране не подлежит сомнению необходимость освобождения от прежнего отношения к культуре и образованию. Речь не о бесспорных колоссальных завоеваниях в сфере культуры, искусства и просвещения, осуществленных в советский период истории России. Речь о том, что вслед за «плановой экономикой» в первую очередь в нашей самой читающей и ликвидировавшей неграмотность стране рухнула как раз та самая государственная система идеологической и культурно-просветительной работы, которая составляла предмет гордости партийных и государственных идеологических чиновников.

Хорошо известен каждому российскому жителю тот факт, что при всех несомненных достоинствах (они бесспорны, общеизвестны, огромны, но не о них сейчас речь) всеобщее среднее образование имело серьезные недостатки, оно было лишь в некоторой своей части образованием. Историкам образовательного процесса в России еще предстоит раскрыть этапы процесса, в ходе которого под влиянием сплошной идеологизации в культуре происходила подмена как целей и перспектив, так и конкретных предметных ориентиров образования, что в итоге и привело к нынешней ситуации – к тому, что в значительной своей части и у значительного процента населения среднее образование было и во многом остается недостаточным. Не потребуется большое и масштабное социологическое исследование для того, чтобы прийти к выводу: целый ряд школьных предметов с их стабильными и одобренными государством в лице соответствующих министерств и ведомств программами либо вообще не преподаются в школах, либо преподаются из рук вон плохо. Это происходит и в начальной, и в восьмилетней, и в средней школе.

Здесь в дальнейшем еще будут подробно рассмотрены те отнюдь не тривиальные следствия, которые имело это обстоятельство, всем и каждому в России известное, для системы высшего образования. Пока же отметим лишь, что игнорирование этого многозначительного и общеизвестного

факта и создавало проблемы для общественной морали, воздействие которых не преодолено и до сих пор. Как излечить эту социальную болезнь или хотя бы просто избавиться от самых опасных ее последствий – вот тот вопрос, который, раз возникнув на вполне простой и практической культурной почве системы образования, в наши дни приобрел – и теперь вряд ли в этом можно сомневаться – большой общенаучный и общесоциальный интерес, а вместе с тем и огромное социально-философское значение.

Было бы большой и небезопасной наивностью считать, что подобное положение вещей – уникальное следствие социальных процессов, протекавших на протяжении истекшего столетия только в нашей стране. На самом деле существует много свидетельств того, что описанная ситуация – скорее правило, чем исключение в социальной динамике. Тем больше оснований считать, что вместо поисков панацеи следовало бы моделировать ситуацию средствами социально-философского анализа с тем, чтобы в дальнейшем разработать концептуальные основы выхода из заведомого идейного, нравственного и социального тупика.

Указанные обстоятельства создают все своеобразие нынешней ситуации и одновременно раскрывают пути реализации таких культурно-образовательных мер, которые позволят с минимальными потерями выйти из критического для всей социальной и культурной жизни положения, внушающего справедливые опасения наиболее сознательной и ответственной части общества.

Сразу имеет смысл обратить внимание на то, что составляет зерно данного проекта социокультурной стратегии и на ближайшую, и на сравнительно отдаленную перспективу – той стратегии, попытка социально-философского осмысления которой предлагается автором. По мнению автора, следует прежде всего реально зафиксировать наличие в современной культуре обычно ускользающей от анализа вертикальной структуры – деления по уровням. Эту культурную вертикаль не только не

следует уничтожать, ища химерической социальной однородности, но, напротив, следует цементировать ее фундамент, осуществляя с этой целью вполне конкретные социальные действия.

Мы устанавливаем, таким образом, объективное существование процессов *минимизации* или, при других обстоятельствах, *медиокризации* (усреднения) культуры. Явление это в условиях глобализации и реализации стратегий зависимого развития приобретает всеобщий характер. Может ли социальная философия остаться равнодушной к такого рода процессам? Ответ представляется очевидным: ни в коем случае.

Тем самым, однако, отнюдь не решается вопрос об уровнях присутствия в социальных отношениях возможностей оптимизации культурных процессов, что, собственно говоря, и выражается обычно во всем комплексе целерациональных программ, во всем проектном мышлении, так или иначе обеспечивающем эффективность стратегий социального действия.

Степень разработанности проблемы. Сама формулировка темы дает основание предположить, что затрагиваемая в диссертации проблематика в действительности принадлежит сферам образовательной политики, социальной педагогики, социологии образования – чему угодно, кроме социальной философии. Однако такое впечатление обманчиво. Речь в данном случае идет не о сумме неких тактических образовательно-организационных проблем, которые можно решить без обращения к мировоззренческой или просто социально-теоретической сфере. Диссертация претендует на некое теоретическое интегрирование многих из этих идейных пластов под эгидой социально-философской теории.

При разработке темы диссертационного исследования используются поэтому три главные массива источников: во-первых, материалы переднего края социально-философской теории, где во всей грандиозности дали себя знать попытки осмысления процессов глобализации, зависимого развития и становления мирового сообщества на иных, нежели до сих пор, идеолого-

мировоззренческих основаниях; во-вторых, материалы международных организаций – ООН, ЮНЕСКО и ряда дочерних комиссий и комитетов, институтированных в рамках этих наиболее авторитетных международных органов (по материалу ежегодных отчетов комиссий и комитетов с их статистическими данными и выводами в пользу разработки международных и региональных стратегий развития культуры и сферы образования – культурной и образовательной политики); наконец, в-третьих, материалы анализа протекающих у нас в стране процессов в сфере культуры и образования, прежде всего связанных со сферой альтернативного, не всегда приобретающего формы законодательно закреплённых образовательных институтов – форм негосударственного образования.

Первая из составляющих этот массив источников раскрывается в целом ряде работ тех авторов, которые впервые зафиксировали наличие всех этих феноменов, дотоле не попадавших в поле зрения исследователей. В их числе, наряду с работами таких классиков современной западной социальной и культурной теории, как А.Агиляр, Д.Белл, М.Вебер, К.Гирц, Т.Дус-Сантус, Ф.Кардозу, Л.Мамфорд, Д.Медоуз, Р.Пребиш, П.А.Сорокин, И.Уоллерстайн (Валлерстайн), работы многочисленных западных исследователей, в числе которых У.Дакроу, К.-Х.Крафт, О.Лафонтен, К.Лэш, К.Мюллер, Г.-П.Мартин, Г.Нив, Х.Шуманн, Х.Шрайдер и др.

На нашей почве проблемы социальных и культурных последствий процесса глобализации вообще, а также современной социокультурной теории разрабатывают такие социальные философы и культурологи, как Г.С.Арефьева, Э.А.Азроянц, М.А.Бирюкова, Е.В.Боголюбова, А.П.Булкин, И.А.Гобозов, В.С.Грехнев, Э.А.Грязнов., Т.Койчурев, А.И.Костин, Н.Н.Ливенцев, И.И.Лукашук, К.Х.Момджян, Ю.А.Муравьев, А.В.Назарчук, А.С.Панарин, В.Я.Пащенко, И.М.Подзигун, Н.Е.Покровский, А.Попов, А.А.Празаускас, Ю.И.Семенов, Ю.А.Сухарев, И.В.Цурина, В.Юртаев, Ю.В.Яковец и мн.др.

Вместе с тем внимание ко всему кругу проблем, входящих в очерченную выше сферу, раз возникнув, не затухая и ширясь, растет по сей день. Об этом свидетельствуют, пожалуй, ярче всего, те данные, которые связаны с исследовательской деятельностью. Простым заданием любой поисковой системе Интернета соответствующих ключевых слов мы получаем сведения о массе научно-исследовательских работ, связанных с наличием в нашей стране вполне социально институционализированных культурных феноменов, которые, тем не менее, не принадлежат лишь какой-то одной сфере социума. Вот почему весь этот массив источников институционально связан не с одной какой-либо социальной научной дисциплиной, а рассредоточен по всему полю научной гуманитаристики, будучи по самому своему существу лишь эмпирическим материалом для социально-философских обобщений. В числе этой – третьей – части источников диссертации – работы по экономике, праву, педагогике, прикладной культурологии, социологии, антропологии, лингвистике и даже психологии.

Ясно, что сам этот разброс и отсутствие единства в представлениях о проблемном поле налагает серьезные ограничения на возможности получения значимых научных результатов. Поэтому простая целесообразность диктует необходимость обобщенного представления о самом проблемном поле и о методологии его исследования. Как только вопрос формулируется подобным образом, неизбежна постановка общефилософских проблем, решение которых только и позволит конкретно обосновать возможные стратегии социального развития после всех тех бурных событий, которыми увенчался XX век. Стремление конкретизировать такой познавательный идеал, инициирующий построение новых социальных стратегий, было положено в основание диссертационного исследования, потребовав формулирования его целей и задач.

Цели и задачи исследования. Из краткой характеристики степени разработанности проблемы вытекает формулировка основных целей работы, достижение которых, в свою очередь связывается с постановкой и решением ряда исследовательских задач.

Разумеется, вся сумма вопросов, поставленных выше применительно к полю деятельности социального философа, затрагивает не только его, и очень часто даже не столько его, сколько представителей перечисленных выше областей исследования социальной реальности, а также деятелей общественной практики. Однако в диссертации за исходный берется существенный для всей сферы социальный постулат, согласно которому ни одна из акций в сфере трансляции социального опыта от поколения к поколению, – такая трансляция в диссертации вслед за целым рядом современных культурологов и определяется как в самом широком смысле *воспитание* – в наши дни не может быть осуществлена полноценно и целенаправленно, если она, эта акция, не будет понята как звено в цепи процессов, определяющих само общественное бытие, каким оно стало к началу третьего тысячелетия новой эры.

Во-первых, существует и еще долго будет сохраняться необходимость конкретизации общих представлений о необходимом минимуме объема, содержания и качества знаний современного индивида и о конкретном воплощении этого минимума в разнообразной культурной среде.

Во-вторых, если до недавнего времени воспроизводство культурных форм все еще могло осуществляться в условиях относительной изоляции, то в наши дни на порядок возрастает ответственность за последствия социального действия в сфере образования, ибо культурное формотворчество становится генерализованной процедурой, логически подчиняющей себе соответствующие локальные процессы.

Социальные преобразования недавнего времени поставили мир образования перед лицом двоякого рода трудностей: рыночная экономика

неизбежно потребует реализации принципа неравенства в образовании и перехода к новым капиталистическим общественным отношениям в модернизирующемся мире.

Исходя из вышеизложенного, основные цели исследования формулируются следующим образом:

- способствовать осознанию обществом бесплодности всех усилий по модернизации образования в условиях отсутствия ясных представлений о существе социальных и культурных процессов в мире в эпоху глобализации;
- осуществить возможные теоретические шаги в направлении формирования необходимого культурного и образовательного минимума, позволяющего применить единый критерий в области образования ко всему разнообразию культурных единиц социума.

Поставленные цели исследования конкретизируются в ряде задач:

1. Определить методологические основания модернизации культуры и образования в рамках общего социально-философского рассмотрения современных культурно-образовательных проблем.

2. На основе экспериентной теории культуры предложить вариант поэтапного освоения культуры индивидами в модернизирующемся обществе по мере трансляции социально значимого опыта с выяснением того, как должен начаться соответствующий процесс и каковы возможности сознательного воздействия на его протекание.

3. Уточнить понятие «высшее образование» в связи с теми изменениями, которые произошли в этой сфере благодаря разительным социальным переменам в обществе. Такое уточнение – не простая терминологическая процедура: оно представляет собой предварительное теоретическое условие адаптации системы высшего образования к потребностям социума.

4. Выявить значение новых форм организации высшего образования

в стране, обратив особое внимание на проблемы социального статуса, экономического положения и дальнейших судеб такого звена системы высшего образования, каким стало негосударственное высшее учебное заведение.

Решение этих задач, сам ход решения помимо чисто прагматического интереса представляет собой интересный феномен, выступающий по отношению ко всему материалу диссертации в роли своеобразного case studies, который позволяет силой выразительного примера подтвердить основные теоретические выводы диссертации.

Методологические основы диссертации. Особого внимания заслуживает обоснование необходимости разрабатывать *методологические* аспекты обозначенной темы в рамках общего социально-философского рассмотрения проблем образования и культуры. В методологии, лежащей в основании диссертации на столь жгуче актуальную тему, неизбежно сильное влияние полемических моментов, что, с одной стороны, нельзя не признать в данном случае позитивным по уже неоднократно упоминавшимся причинам. Однако, с другой стороны, сама постановка вопроса в диссертации, будучи ориентированной на интеграцию различных подходов к модернизации системы образования, предполагает не заведомо бесплодное в данном случае обострение и без того ожесточенной полемики – тем более ожесточенной, чем более велико мировоззренческое различие позиций, – но, скорее, попытку обнаружить те пока еще слабо заметные элементы предположительного консенсуса, которые в дальнейшем, быть может, позволят говорить хотя бы об общей почве для последующих дискуссий. Лишь строго научный – и никакой другой – подход, по убеждению автора, в силах обеспечить продвижение в направлении разрешения кажущихся ныне почти неразрешимых проблем.

Методология диссертации во многом определена ее теоретическим фундаментом. Критико-аналитическая позиция автора опирается, несмотря на широкое привлечение данных мировой науки, прежде всего на

достижения современной отечественной философско-исторической мысли и общей теории культуры. Автор подвергает анализу две приобретенные известность точки зрения на соотношение общества, культуры, образования и роли последнего в дальнейшей эволюции социума (в смысле, который придает этому последнему понятию К.Х.Момджян). Это точки зрения Ю.И.Семенова и Ю.А.Муравьева. Коротко суть результатов этого анализа можно свести к следующему. Основа, на которой строятся позиции обоих ученых, представляет собой марксистскую парадигму в той ее форме, которая не имеет ничего общего с советским вариантом марксизма. Что же касается различий, то, несмотря на отношения ментора – адепта, связывающие упомянутых социальных философов, эти различия простираются дальше, чем можно было бы предположить, – в сферу глубинных общемировоззренческих установок. Если не предаваться «чтению в сердцах», а ограничиться лишь тем, что непосредственно вытекает из очевидных этапов научного пути исследователей, можно сказать, что взгляд Ю.И.Семенова несет на себе следы длинного пути блестящего историка-методолога, привыкшего к поискам исторических закономерностей, тогда как в целом в гораздо большей степени лингвоцентричная, литературно-художественная и филологически ориентированная позиция Ю.А.Муравьева диктует этому автору *de facto* в значительно большей степени волюнтаристские ориентиры в отношении закономерностей, найденных на историческом пути Ю.И.Семеновым. В диссертации довольно подробно прослеживаются черты расхождений с этими авторами по ряду позиций в рамках близкой и общей теоретико-методологической базы.

Новые результаты, полученные в работе. Вся совокупность теоретических выводов, опирающихся на представленный в диссертации материал, представляет собой осмысление ситуации, которая уникальна в истории человечества. Поэтому независимо от того, будут ли эти выводы в дальнейшем реализованы в нашем обществе, или их реализация окажется за

пределами исторически видимого нам с наших нынешних позиций на шкале времени периода, сама попытка осмыслить этот новый материал с позиций социально-философской теории не может не обладать значительной степенью теоретического интереса. Конкретно говоря, теоретические выводы автора привели к выдвижению ряда идей, каждая из которых воплощена в соответствующих взаимосвязях категорий, позволяющих осмыслить эту новую реальность. Элементы новизны для состоят в следующем:

1. Понятие образования необходимо радикально переосмысливать каждый раз, когда историческое развитие человечества подходит к очередному рубежу. Тотализация и генерализация в модернизирующемся мире задают основные параметры, которые только и позволяют продуктивно рассматривать процессы изменения системы культуры и образования с точки зрения их действительной сущности. Представление о роли образования в современном мире должно претерпеть серьезную модернизацию в эпоху модернизации экономики современной системы мировой периферии и придти в соответствие с эстафетно-стадиальными представлениями о динамике общественного развития.

2. В свете наиболее продуктивной, по мнению автора, экспериентной теории культуры образование в этих условиях определяется как система трансляции социально значимого опыта через поколения.

3. Конечным результатом такого понимания образования в условиях модернизирующегося мира и процессов глобализации, имеющих следствием перемену в соотношении мирового центра и периферии, должна стать концепция культуры, в рамках которой особое значение приобретает понятие *культурного и образовательного уровня*. Тем самым на первый план выходит в противовес господствующим ныне «горизонтальным» метафорам в отношении образования *культурная вертикаль*, в связи с чем и выявляется круг проблем, порождаемых необходимостью построения

вертикальной шкалы образовательных критериев на базе индикаторов социального и культурного развития.

4. Институционально система образования многих стран мира на практике пришла к необходимости формирования своего рода *культурного и образовательного минимума*, который, не выступая в качестве образовательного ценза, то есть, не будучи ограничением по образовательному принципу, напротив, позволяет, ни в чем ни юридически, ни фактически не ущемляя прав культурных общностей, применить единый критерий в области образования ко всему разнообразию культурных, этнических и прочих единиц социума (в смысле К.Х.Момджяна).

5. Анализ практики построения индикаторов социального и культурного развития (и в первую очередь практики международных организаций – ООН и ЮНЕСКО) приводит к необходимости применения определенных стандартов для оценки общего состояния культуры и образования в разных частях мира. В этом контексте автором предлагается ввести понятие *медиокризации* культуры – приведение образовательного и культурного стандарта к некой средней величине, которая на определенном культурном уровне способна выполнить роль универсального показателя состояния культуры того или иного сообщества.

6. Практика – объективные тенденции развития системы образования и воспитания в нашей стране, – составляя исходный материал теоретических обобщений, подтверждает плодотворность применения выдвинутых в диссертации концептуальных разработок. Подтверждающим примером выдвигаемых положений могут служить судьбы сложившихся в стране образовательных структур негосударственного высшего образования. Именно функционирование и развитие этих структур суть в первую очередь область применения на практике теоретических выводов диссертации.

Теоретическая и практическая значимость результатов. Реальная значимость полученных диссертантом результатов вытекает из разрешения

поставленных исследовательских задач. В первую очередь следует выделить значение теоретической постановки вопроса о социально-философском фундаменте всех современных образовательных стратегий, нацеленных на эффективное осуществление образовательных реформ.

Теоретически значим тезис о том, что для системы культуры и образования факт глобализации и переход ряда стран и регионов на путь зависимого развития поистине судьбоносен. В связи с этим представляется полезной инновацией введение понятий «минимизация» образования и медиокризации культуры и использование этих понятий для объяснения значимых и знаковых процессов в обществе.

Социально-философская парадигма модернизации выступает как фундамент сопоставления уровней социального развития России и стран Европы, помогает понять причины социально-экономического, технико-технологического, правового, культурного отставания России в современный период, и соответственно вводит ограничения для заимствования и дублирования западного опыта на российской действительности.

Рассмотрены и обобщены организационно-управленческие проблемы современной системы образования применительно к модернизирующемуся миру в условиях глобализации и зависимого развития. Эти выводы могут быть прямо применены к практике образовательной деятельности в современной России.

Развитие негосударственных высших учебных заведений, обогатив палитру образовательных возможностей индивида, вместе с тем поставило ряд чисто теоретических проблем, решение которых стало насущной необходимостью для практики, так что вопреки обыкновению уменьшился временной лаг между выдвижением теоретического положения и его внедрением в непосредственную практику образовательного процесса, что парадоксальным образом положительно сказалось на развитии теории культурных и образовательных процессов – теории социокультурной

деятельности, поскольку создались благоприятные условия как для выдвижения новых образовательных проектов, так и для проверки практикой и последующего отбрасывания тех из них, которые оказались нежизнеспособными. Некоторые результаты действия таких исследовательских эволюций проанализированы в диссертации на материале деятельности негосударственных высших учебных заведений как опытного поля инноваций в вузовской педагогике.

Апробация работы. Основные положения диссертации нашли отражение в ряде публикаций: статей, тезисов, брошюры – в выступлениях на международных научных, научно-практических, научно-технических конференциях и семинарах, в частности, на Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития системы предвузовского обучения иностранных граждан на рубеже третьего тысячелетия» (Москва, 2000 г.), Международной научно-технической конференции, посвященной 30-летию со дня основания МГТУ ГА (Москва, 2001г.), Международной научной конференции «Социально-экономические проблемы российских реформ» под рук. Мин. образования РФ с участием философского факультета МГУ им. М.В.Ломоносова.; Московского государственного открытого университета; Российской экономической академии им. Г.В.Плеханова; Коломенского государственного педагогического института (Коломна, 2001 г.), годичных чтениях на кафедре философии и гуманитарных дисциплин Московского социально-гуманитарного института, а также в выступлениях на занятиях постоянно действующего теоретического семинара при той же кафедре. Положения диссертации нашли отражение в ряде курсов, прочитанных для студентов Егорьевского филиала МСГИ на протяжении 1999–2002 учебных гг., а также в ряде публикаций автора (см. список работ в конце реферата).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы, включающего св. 400 названий работ на русском и основных европейских языках.

ГЛАВА ПЕРВАЯ

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКАЯ ПАРАДИГМА МОДЕРНИЗАЦИИ: МИНИМИЗАЦИЯ И МЕДИОКРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (ОСНОВЫ ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ)

1. Понятийный аппарат современной социальной философии и трансформация концептуального корпуса теории образования XXI века.

В соответствии с поставленными во «Введении» целями и задачами надлежит, решая вопросы социально-философской парадигмы модернизации, прежде всего помнить, что любая акция в сфере трансляции социального опыта от поколения к поколению должна быть понята как

звено в цепи процессов, определяемых самим общественным бытием, каким оно стало в наши дни. Однако именно в наши дни это положение (по своему содержанию всего лишь следствие материалистического понимания истории) чаще всего оспаривается. Попытка развития обозначенного здесь взгляда в первую очередь наталкивается на необходимость содержательного спора с его противниками.

Однако есть одно серьезное соображение, которое позволяет не дожидаться, пока теоретические споры по поводу сущности исторического процесса придут к неким окончательным выводам – перспектива, как минимум, неблизкая, – а предпринять исследование с использованием наличных методологических орудий. Успех самого исследования, состоящий в некотором приращении знания, будет, с одной стороны, свидетельствовать о не зря проделанной работе применительно к самому предмету исследования, и, с другой стороны, будет весомым аргументом в пользу избранной методологической позиции. В наши дни, когда масса гуманитариев в нашей стране с готовностью отказывается от использования марксистской диалектической методологии в пользу... в пользу неизвестно, чего, – в других странах мира гуманитаристика с энтузиазмом осваивает марксистскую методологию, признание которой отныне не связывается с необходимостью демонстрировать коммунистическую ангажированность и присягать на верность идеологической догматике компартий.

Такое своеобразие исторически конкретной ситуации предполагает в то же время необходимость уделить особое внимание вопросам *методологии*, что в данном случае непосредственно связано с процедурами прояснения смысла применяемых понятий. Социальная философия в наши дни испытывает на себе многочисленные трудности, вытекающие из нечетко обозначенного смысла применяемых терминов. Аналитическая работа здесь, как это ни парадоксально, только начинается, а потому исходить приходится из того, что непосредственно выступает как фундамент и одновременно ориентир исследований, касающихся общества.

Уточнение понятий «общество», «история», «культура» закономерно предваряет в наши дни попытки содержательно представить те или иные стороны социальной жизни для их последующего углубленного рассмотрения. Последующие понятийные образования социальной теории на уровне социальной философии, обладая заведомо меньшей степенью общности, образуют живую категориальную сеть социальной философии, описывать которую здесь было бы неуместно.

Зато вполне своевременно было бы именно сейчас предупредить, что рассматриваться будет отнюдь не весь состав понятий, концептов и категорий социальной философии, а лишь та его часть, которая трансформировалась под воздействием новых социальных условий конца XX – начала XXI вв.

Еще одно предупреждение, которое нелишне было бы иметь в виду с самого начала – это обозначение концептуальных рамок исследования, которое не ограничивается пределами социальной философии, а включает в себя многие моменты пограничных социальных дисциплин. Уже формулировка темы настраивает на восприятие материала диссертации как принадлежащего сфере философии образования или в лучшем случае социологии образования. Тем не менее одна из ключевых идей диссертационного исследования состоит как раз в том, чтобы *прокламировать невозможность разрешения проблем модернизации в образовании без помещения их в парадигмальный контекст современной социальной философии*¹.

¹ Соответствующий ход мысли присущ наиболее проницательным социальным мыслителям наших дней, которые, не сговариваясь, и независимо друг от друга приходят к сходным мыслям о соотношении понятий «общество», «история», «социум» и пр. Вот почему с самого начала целесообразно опираться на сходные моменты в теоретических построениях столь отличных друг от друга и в то же время имеющих много общего исследователей, какими оказываются К.Х.Момджян и Ю.И.Семенов. Цели нашего исследования в первую очередь диктуют необходимость обращения к тонким понятийным различиям, осуществленным в первых теоретических главах фундаментального «Ведения в социальную философию» К.Х.Момджяна (Момджян К.Х. Введение в социальную философию. М., 1997.), причем диссертант пытается сделать анализы автора исходным пунктом для осуществления следующих ступеней

При этом начало концептуального анализа естественно предваряется методологическим введением, концентрирующим внимание одновременно на социально-философской и на теоретико-культурной составляющих социальной методологии.

О важности социально-философской методологии здесь еще не раз будет заходить речь. А о методологии теоретико-культурного исследования необходимо сказать уже здесь. Важность методологии во всем, что касается проблем культуры, определяется особым – внешним для науки и, тем не менее, существенным – обстоятельством. Дело в том, что вопросы образования, воспитания, наряду с проблемами искусства и медицины принадлежат к числу таких, о которых у каждого развитого индивида всегда есть свое мнение. И обычно оно вполне укладывается, как это хорошо показано в работах социологов науки, в рамки самого заурядного обыденного сознания. Отсюда хорошо известный теоретико-познавательный парадокс: привыкший к заоблачным высям метафизических абстракций философ, волей-неволей обращаясь к вполне практическим житейским проблемам воспитания, реально ведет себя как простой обыватель, разве что обосновывая высказывания и поступки с помощью привычной для него мыслительной техники: особого языка, логического аппарата, мыслительных и риторических ходов. Но при этом хорошо известной реакцией на такого рода ситуацию оказывается еще более часто встречающееся высокомерное пренебрежение каким бы то ни было здравым смыслом, приобретающее карикатурный вид в некоторых современных постмодернистских наукообразных построениях, которые с такой силой и юмором были недавно высмеяны в выступлениях А.Сокала и Ж.Брикмона². Поэтому нелишне повторить: чем выше будет уровень

анализа – уже применительно к своим исследовательским сюжетам – теоретическому, социально-философскому обоснованию процессов модернизации образования.

² См. Сокал А., Брикмон Ж. Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна / Перев. С англ. Анны Костиковой и Дмитрия Кралечкина. Предисловие С.П.Капицы. – М., 2002.

изначальной абстракции, то есть чем более «чистым» (в смысле кантовского *reine Vernunft* – чистого разума) будет первоначальное абстрактное рассмотрение, тем в большей мере можно будет избежать стереотипных вульгаризаторских ошибок в той непростой области, где люди заведомо привыкли считать себя безусловными знатоками. Методология важна с самого начала – в тот момент исследования, когда предлагается понимание основных терминов, в которых описывается исследуемая реальность – в данном случае терминов *общество, социум, модернизация, глобализация, миросистемный подход, зависимое развитие* и некот. др. Именно они, находясь, строго говоря, за пределами концептуального корпуса теории образования XXI века, на деле определяют все понимание культурных и образовательных процессов в мире: без этого общего взгляда культурные турбулентности и образовательные инновации будут выглядеть либо как ничем и никем не упорядоченный хаос, либо как результат субъективного произвола в действиях отдельных лиц или группировок.

Сначала поэтому о многострадальном понятии «общество». Потребность в этой категории велика. Однако не все осознают, что кажущееся столь простым и *понятным*, это *понятие* содержит в себе много *непонятного*³. Пять теоретически значимых смысла различает в понятии *общество* Ю.И.Семенов⁴. Но в том контексте, в который включено это понятие в наше исследование, смыслоразличение, предложенное К.Х.Момджяном, относительно понятия «общество», вполне достаточно, не говоря уж о том, что более детально в этом отношении различению

³ В другой связи о трансформации понятия «общество» пишет известный германский социолог Норберт Элиас: «В изменении подхода к соотношению общества и индивида, произошедшем за последние пятьдесят лет, несомненно, отразились определенные перемены, случившиеся за это время с отдельными индивидами и сообществами, а соответственно и перемены в том, что понимается под обществом, и не в последнюю очередь перемены в опыте восприятия отдельными людьми, совокупно образующими общества, самих себя, т.е., если говорить коротко, перемены в опыте восприятия индивидами самих себя и в их социальном габитусе» (Элиас Н. Общество индивидов. М.: Праксис, 2001. С. 12.).

⁴ См.: Семенов Ю.И. Философия истории. М., 1999. С. 16–27.

Ю.И.Семенова понимание К.Х.Момджяна ничуть не противоречит. В самом деле, ведь всеобщий смысл понятия «общество» как «любого проявления социальности, *общественности вообще*» у двух авторов совпадает. Очень тонко при этом К.Х.Момджян подчеркивает, что этот смысл понятия «общество» не только наиболее широк, но и всеобщ: зачастую даже логически дисциплинированная мысль философов не делает различия между всеобщим и предельно широким. Рассматривая логику и методологию исследования общества в социальной философии, приходится признать, что мы не располагаем достаточно четко маркирующим этот смысл термином. Это среди прочего и заставило, по-видимому, К.Х.Момджяна предложить в качестве такого термина использовать термин «социум». Можно было идти другим путем. Например, предлагая для различения значений и оттенков значений в термине «общество» использовать триаду «вещь – свойство – отношение». Соответственно в данном случае, применительно к обществу, этот подход предполагал бы принять за исходную для анализа общества цепочку понятий «общество – общественность – общественное». На этом пути также есть трудности, не говоря уж о неловкости в русском языке, сопряженной с использованием субстантивированных атрибутивных образований. Таким образом, у введения в социальную философию термина «социум» есть свои серьезные резоны. Один из них – естественность, с какой из его принятия вытекает формулирование предмета и задач социальной философии. Задача социальной философии – это, безусловно, «анализ социального как “рода бытия”, его места в целостной системе мироздания, его отличия от прочих, не социальных форм реальности»⁵.

Последующая понятийная работа над определением предмета социальной философии, а тем самым и понятия «общество», должна была закономерно привести к различению феноменального и эссенциального в обществе. Конечно, первая задача философа в данном случае – ответить на

⁵ Момджян К.Х. Цит соч. С. 92.

вопрос, что такое социум, установить его сущность, его всеобщие свойства⁶.

Рассматривая общество как принято со времен Гегеля в качестве единства *сущности и существования*, мы рано или поздно приходим к вопросу о реальных условиях возникновения, функционирования и развития социального, которые делают возможным действительное бытие социума со всеми его специфическими особенностями, то есть к необходимости понять *способ* бытия социального, который и определяет его, социального, сущностную специфику, особенности проявления в нем всеобщих свойств, связей и состояний действительности, отличающие его от природных форм и бытия в мире. И тогда по логике вещей в силу вступает необходимость в узком понимаемом значении понятия «общество» – как *организационной формы действительного бытия социальности*. На этой стадии анализа не обойтись без *системного* понимания общества, без выяснения того, что представляет собой социальная система, в которой, как во всякой системе, целое и представляет собой нечто большее, чем сумма частей, и обладает свойствами, не присущими ни одной из частей. Но и само по себе системное изучение общества не дает понимания общества во всем разнообразии его составляющих – необходим также системный анализ конкретных социальных организмов (*социоров*, по терминологии Ю.И.Семенова), позволяющий понять специфику их функционирования и развития.

Но и эти два уровня анализа не достаточны для изучения обществ в узком смысле этого слова – обществ в реальной исторической динамике их существования: строится немало промежуточных теорий так называемого среднего уровня, в которых фиксируются не всеобщие и не

⁶ Не случайно в рассуждениях об этом у К.Х.Момджяна прямо декларируется приверженность эпистемологической теории отражения: «Мы убеждены, – утверждает автор, – что социальная философия должна ответить на вопрос, что такое социум, установить его сущность, его всеобщие свойства, *отражающие и модифицирующие универсальные свойства мира*» (Момджян К.Х. Там же. – выделено нами – О.К.).

единичные, а особенные свойства общественного устройства, присущие группам родственных в социокультурном отношении обществ.

Как раз наличие здесь *разного уровня* обществ, общественных устройств и общественных групп, выделяемых по разным основаниям, заставляет нас обратить внимание на важность самой процедуры типологизации обществ – необходимого условия их полноценного научного познания. Нам, наконец, предстоит подойти к тому уровню анализа, на котором мы сможем понять и объяснить радикальные перемены в современном модернизирующемся обществе. На этом уровне придется ввести и использовать целый ряд новых понятий и концептов, которые, с одной стороны, по-новому освещают лик современной социальной философии, а с другой – доказывают наличие преемственной культурной связи в каналах культурных коммуникаций, позволяющей полноценно использовать понятийный аппарат современной социальной философии для рассмотрения принципиально новых процессов в образовательной сфере в механизмах культурной преемственности.

Очевидно, что для решения этой задачи необходимо понять и объяснить основное в социальной динамике современного мира – иными словами, необходимо исходить из той или иной *философско-исторической концепции* – ни больше, ни меньше. Бессмысленно убеждать реальных участников споров о современном образовании в России в том, что все те исходные пункты, которые им представляются совершенно очевидными, на самом деле не только могут быть оспорены, но и действительно подвергаются сомнению во всех тех случаях, когда общности исходных пунктов не удастся достигнуть даже путем чисто конвенциональным.

Потому, оставив в стороне множество весьма актуальных историко-типологических проблем, обратимся, минуя ряд звеньев анализа, к тому представлению о стадии развития социальной действительности, которое, как представляется диссертанту, в наибольшей мере отвечает современному взгляду на состояние современного общества и на его

ближайшие перспективы. Не подлежит сомнению, что реальные теоретически обоснованные и практически значимые сценарии модернизации образовательного процесса могут иметь право на существование, а не останутся, как это в наши дни нередко бывает, всего лишь «образовательными фантазиями» лишь при условии, что общая картина динамики общественного развития будет отвечать реальному ходу событий – как в истории последнего времени, так и в сегодняшней, на наших глазах и при нашем участии протекающей современности.

Не выражая при этом ни малейшего сомнения в важности социологического взгляда на социальные процессы, мы все-таки склонны пальму первенства в определении путей общественного развития отдавать социальной философии, разве что подчеркнув, что без философско-исторического и философско-социологического анализа дело определения путей культурно-образовательной модернизации будет по-прежнему протекать стихийно и лишь задним числом изучаться историками социальной мысли. А между тем практика культурного строительства, как ни одиозно выглядит такая формулировка применительно к современному состоянию глубокого культурного провала, требует именно сознательного использования результатов социально-философского осмысления реальности в процессе принятия социально значимых решений.

Каково положение образовательных стратегий в современном мире, где пределы возможностей сознательно влиять на культурное будущее – ответы на все такого рода вопросы напрямую связаны с самим пониманием исторического процесса развития нашего общества и всего мира как определенного рода целостности. Используя хорошо известную полуфольклорную формулу, можно выразиться так: скажи мне, какие процессы определяют развитие социума на современном историческом этапе и какое место в них занимает современная Россия, – и я скажу тебе, какой должна быть в наши дни оптимальная стратегия действий в культуре и образовании.

Вот почему при определении путей модернизации культуры и образования в современном обществе оставить в стороне вопрос о том, как развивается современный мир и что его ждет в ближайшем будущем, а равно и вопрос о том, какое место в этом общемировом развитии уготовано современной России не может не иметь ключевого, определяющего значения. Сразу отмечу, что из всех многочисленных и порождающих постоянные ожесточенные споры вариантов решений так сформулированных принципиальных вопросов социального развития, диссертанту представляется наиболее верными – рациональными и всесторонне обоснованными те, которые предложены в серии работ Ю.И.Семенова⁷. Мы позволим всего лишь незначительные комментарии к общему обзору «судьбоносных» процессов исторического развития, какими эти процессы выглядят согласно философско-исторической концепции, развитой в работах Ю.И.Семенова, обращая особое внимание на социокультурные следствия рассмотренных в этих работах процессов и тем самым делая попытки развить далее представленные в этих работах положения применительно ко всей философской основе образовательной теории.

Мы вряд ли ошибемся, если будем считать исходной точкой обновленного взгляда на события всемирной истории, равно как и началом рассматриваемой линии рассуждений Ю.И.Семенова ту концепцию развития мира, которая берет начало в работах известного латиноамериканского экономиста Рауля Пребиша (1901–1986)⁸. Нам не улыбается увлекательная перспектива рассмотреть более глубокие истоки

⁷ См.: Семенов Ю.И. Экономическая этнология. Первобытное раннее предклассовое общество. Ч. 1-3. М., 1993. Он же. Философия истории. М., 1999. Он же. Введение во всемирную историю. Вып. 1–3. М., 1997–2001. Он же. Личность, общество, культура // Философия и общество. М. 2001. № 3 (24).

⁸ См.: Бор М.З. История мировой экономики.- М., 1998; Голанский М.М. Взлет и падение глобальной экономики // Ученые записки Института Африки РАН. Вып. 6., М., 1999; Frank A.G. Capitalism and Underdevelopment in Latin America.- N.Y.: Monthly Review Press, 1967; Prebisch R. The economic development of Latin America in the post-war period.- N.Y: United Nations, 1964.

идей Р.Пребиша и те общественные состояния, которые предшествовали современному капитализму – из него как из данности исходил Р.Пребиш в своих исследованиях. Эта перспектива увела бы нас слишком далеко от темы.

Начнем с завершающей стадии становления всемирного исторического пространства – с момента формирования всемирного капиталистического рынка, распространения капиталистических отношений по всему миру и образования системы социально-исторических организмов, в которых капитализм либо уже существовал, либо формировался, либо только начинал формироваться, то есть с момента возникновения мировой капиталистической системы, которая в свою очередь разделилась на две части – центр мирового исторического развития и его периферию. Только теперь и периферия мирового исторического пространства стала капиталистической – этот капитализм существовал на разных ступенях своего развития. И тем не менее это всюду был капитализм, хотя и со слабо выраженными признаками системности (в отличие от капиталистического центра, который представлял собой весьма строго организованную систему).

Именно Р.Пребиш ввел понятия *капиталистического центра* и *капиталистической периферии* и показал, что между капиталистическим центром и капиталистической периферией существуют отношения зависимости, выражающиеся прежде всего в эксплуатации центром периферии. Центр в разных формах эксплуатирует периферию, а капиталистическое развитие периферии носит зависимый характер.. Т. Дус-Сантус, Ф. Кардозу, А. Агиляр и другие сторонники теории зависимого развития рассматривали периферийный капитализм как тупиковую форму общественного развития и как *особый способ производства*, не похожий на классический западноевропейский капитализм. Тем самым постулировалось существование двух разных капиталистических способа

производства⁹. Для обозначения этого второго образования Ю.И.Семенов предлагает использовать термин *паракапиталистическая «параформация»*¹⁰.

Когда понятие периферии стало совпадать с понятием зависимой периферии, а человеческое общество в целом, как показывает Ю.И.Семенов, стало в основном состоять из двух исторических миров, латеральный, паракапиталистический мир подразделился на несколько субмиров, а все прочие деления потеряли свое значение.

В связи с таким пониманием всемирно-исторического развития совершенно иное значение приобретает вопрос о революционном движении и его роли в этом развитии. Если к началу XX в. эра буржуазных революций для большинства ее стран закончилась, то для остального мира наступила эпоха революций, но иных, чем на Западе, поскольку в *зависимых странах капиталистический способ производства и докапиталистические способы производства находятся не в антагонистических, а в симбиотических отношениях*. Значение этого вывода для судеб мира и цивилизации все еще недостаточно осознано. Мудрено ли, что это весьма значимое обстоятельство в теориях культуры и образования не получило вообще никакого отражения, что, как само собой понятно, весьма снизило эвристическую силу концепций образования и было существенным препятствием для медиакритивного, «уровневого» понимания социальных систем культуры и образования?

Революции в этих странах были направлены против паракапитализма, против зависимости от стран центра и тем самым и против ортокапитализма. Они были социорно-освободительными и антикапиталистическими. Что же касается России, то здесь капитализм

⁹ В данном случае представляются вполне удачными термины Ю.И.Семенова. Он именуется классический капиталистический способ производства *ортокапитализмом* (от греч. *ὀρθός* — прямой, правильный, истинный), а периферийный капиталистический способ производства — *паракапитализмом* (от греч. *παρα* — около, возле). Семенов Ю.И. *Философия истории*. М., 1999. С. 122–125.

¹⁰ См.: Семенов Ю.И. *Цит.соч.* С. 275–276.

возникал как периферийный паракапитализм, зависимый от Запада. Российская революция одновременно направлялась и против российского паракапитализма, и против европейского ортокапитализма.

Однако результат революции – и это следует подчеркнуть со всей определенностью – до недавнего времени ставил в тупик теоретиков самого разного толка, пока не было разработано и всесторонне развито понятие политаризма¹¹. В итоге картина возникшего в результате российской революции общества в главных чертах выглядит к настоящему моменту следующим образом.

Переход к социализму, который выступал для авторов революционного процесса как его цель, был абсолютно невозможен: ныне никто не может отрицать, что уровень развития производительных сил, который мог бы даже в лучших прогнозах обеспечить такой переход, был недостижим для ортокапиталистических стран; тем более он был недостижим для России. «При том уровне производительных сил, который существовал в то время в России, – пишет Ю.И.Семенов, – общество могло быть только классовым и никаким другим. Поэтому в стране с неизбежностью начался процесс становления частной собственности и общественных классов. Путь к возрождению в полном объеме капиталистической собственности был надежно заблокирован государством. Поэтому процесс классовообразования пошел по иному пути»¹². Этот путь – путь возникновения общеклассовой *частной* собственности, выступавшей *в форме государственной*, и соответственно превращения основного состава партийно-государственного аппарата в господствующий эксплуататорский класс. В России возник политарный способ производства, но отличный от восточного, новое политарное общество было, как и капиталистическое, обществом

¹¹ Опять-таки в работах Ю.И.Семенова 70-х–80-х гг., когда об этих сюжетах впрямую говорить было даже весьма небезопасно. Поэтому вся теория политаризма развивалась на материале раннеклассового общества, что, однако, посвященных не могло обмануть.

¹² Семенов Ю.И. Философия истории. М., 1999. С. 280.

индустриальным – *неополитарным*. Неополитаризм возник на почве, подготовленной капитализмом. Сама возможность появления политарного общества нового типа была обусловлена развитием капиталистических отношений. Укрупнение монополистических объединений капиталистов и сращивание монополий с государством завершилось появлением индустриально-политарного (неополитарного) общества.

Эссенциальная черта политаризма во всех его разновидностях – верховная собственность политаристов на личности всех остальных членов общества, на жизнь и смерть всех своих подданных. Политаризм во всех разновидностях предполагает репрессии и при возникновении, и в процессе существования. Леденящий душу страх – страх не как индивидуальное переживание только, но как социальное самочувствие, как состояние общественной психологии – неизбежное следствие и сопровождающее все существование политарного социального строя культурное явление. Внутреннее противоречие, которое имело место в культуре этого времени, состояло в том, что социальное чувство безысходности – порождение политарного террора – сопровождалось социальной иллюзией борьбы за высшие идеалы истины, добра и красоты. Голодные, нищие, оборванные и убогие люди радостно строили светлое будущее, даже за колючей проволокой сталинских лагерей участвуя... в «социалистическом соревновании»...

Наша художественная и публицистическая литература дала множество образцов художественного отражения и анализа средствами искусства этого поистине фантастического состояния общественного сознания. Однако теоретики до удивления мало уделяли внимания феномену социальных иллюзий. Хитрость разума и ирония истории – категории, введенные в философию истории Гегелем и воспринятые последующей позитивистской или аналитической философией истории как несерьезные, ненаучные метафоры, на самом деле заслуживают пристального внимания не только вообще в социальной теории, но и в

аспекте нашей темы – в рассмотрении процессов трансформации и модернизации всего образовательного процесса как важнейшей составляющей культурных инноваций, оказывающих влияние на весь будущий мир. Об этом в свое время еще придется вести речь и в пределах нашей работы. Пока же вернемся к главным звеньям объективного процесса складывания основных параметров динамических взаимодействий социальных сил, определяющих лицо современного мира.

На естественно возникающий вопрос о том, лежала ли в основе возникновения неополитарных обществ какая бы то ни было историческая «правда», диктовалось ли их повсеместное появление исторической необходимостью, можно отвечать со всей определенностью: да, такая необходимость существовала. «Резон» неополитаризма состоял в том, чтобы вывести экономику стран, где неополитаризм укрепился, на уровень, *сравнимый* по степени развития с развитием ортокапиталистических стран. И эта историческая роль неополитаризмом действительно была сыграна: неополитарные социально-экономические отношения, которые в основном сложились к началу 30-х годов, дали на первых порах мощный толчок развитию производительных сил общества. СССР превратился в одно из самых мощных индустриальных государств мира, что в дальнейшем обеспечило ему положение одной из двух мировых сверхдержав.

В свете сказанного можно дать ответ и на вопрос о характере Октябрьской революции в России. Октябрьская революция была революцией социорно-освободительной. В результате в России были уничтожены паракапиталистические отношения, революция вырвала Россию из международной капиталистической системы, освободила Россию от экономической и политической зависимости от Запада.

После Октябрьской революции на Земле возникла новая, некапиталистическая параформация — индустрополитарная, или неополитарная. Значимость ее со временем стала столь велика, что она стала играть роль новой *мировой системы*. После Второй мировой войны,

когда в неополитаризм утвердился в ряде стран Европы и Азии, образовалась мировая система неополитарных социоисторических организмов. В результате всемирное историческое пространство стало состоять из двух качественно отличных системы социоисторических организмов. Впервые в истории человечества на Земле возникла ситуация, характеризующаяся сосуществованием и соперничеством *двух мировых систем, двух центров*.

Неополитаризм вызвал, во-первых, появление политарно-капиталистических обществ – фашистских режимов в странах «просвещенной Европы». Во-вторых, возникло воплощенное в «новом курсе» Ф.Д. Рузвельта *кейнсианство* – теоретическое обоснование практики государственного регулирования капиталистического рынка¹³.

После второй мировой войны по Азии и Африке прокатилась мощная волна социорно-освободительных революций. В результате рухнула мировая колониальная система. Быстрому ее крушению в огромной степени способствовало существование СССР и мировой неополитарной системы.

Но рано или поздно неополитарные производственные отношения стали тормозом на пути развития производительных сил и теперь уже необходимостью стала ликвидация неополитарной системы, осуществленная в процессе перестройки. Конечно, по всем канонам марксистской теории для этого нужна была революция. Но лишь в современном варианте марксизма – в теории трансмарксизма находит объяснение тот факт, что реально осуществилась контрреволюция. На территории бывшего Советского Союза и в большей части неополитарных стран начал формироваться капитализм. Теория трансмарксизма объясняет, каким образом переход от индустриального политаризма к капитализму оказывается контрреволюционным и регрессивным: переход

¹³ Работу английского исследователя Дж.М.Кейнса «Общая теория занятости, процента и денег» (1936) многие западные ученые считают третьим великим экономическим трудом после «Исследования о природе и причинах богатства народов» А. Смита и «Капитала» К.Маркса.

осуществляется на базе индустриального политаризма к *зависимому*, периферийному капитализму.

Во второй половине XX столетия, указывает Ю.И. Семенов, «развернулся новый процесс — началось превращение всемирной системы социоисторических организмов в один всемирный социально-исторический организм. Он получил название *глобализации*. О глобализации в наши дни говорят все. Феномен очевиден: глобализация предполагает сращивание экономик всех стран в одну единую экономическую систему. Огромную роль играют в этом транснациональные корпорации (ТНК) и глобальная финансовая система. В этой системе огромную роль играет спекулятивный (фиктивный) капитал – прежде всего американский. От него зависит сейчас динамика мировой экономики. При этом любая слабая страна в мгновение ока может быть поставлена на грань финансовой катастрофы.»

Трудно переоценить значение этих процессов для понимания сущности современного миропорядка, для полноценного осмысления современного отрезка исторического пути человечества. По-новому, заново приходится осмысливать буквально все детали дотолде стройного здания социально-исторической теории. Однако освоение нового материала, безусловно, не будет достаточно продуктивным, если не использовать бесспорные завоевания социально-философской мысли прошлого и, в частности, одну из ее вершин – теорию классов и классовой борьбы.

Хорошо известно, что наличие классов связано с системой эксплуатации человека человеком. Ныне можно говорить об эксплуатации общества обществом (точнее – социором социора). Эксплуатация сохраняется, но приобретает новые – поразительные и до сих пор не получившие полноценной теоретической интерпретации черты. Начал формироваться мировой сверхорганизм, *капиталистический центр и капиталистическая периферия* начали становиться общественными классами. В отличие от обычных классов они непосредственно состоят не

из людей, а из социоисторических организмов. Такого рода социальные классы можно было бы назвать *глобальными классами*.

Таким образом, возникновение мирового социоисторического сверхорганизма представляет собой становление *глобального классового общества*. Но там, где существуют классы и классовое общество, с неизбежностью должна начаться и классовая борьба. Глобальная классовая борьба уже идет, причем в самых разнообразных формах. *История современной эпохи есть история глобальной классовой борьбы*¹⁴.

«Западное общество и было, и остается капиталистическим. Однако за последние десятилетия капитализм претерпел существенные изменения. Ортокапитализм сумел обеспечить довольно высокий жизненный уровень людям, не принадлежащим к господствующему классу, включая значительную часть, даже большинство, членов эксплуатируемого класса. Такого в истории цивилизованного общества раньше никогда не было», – пишет, отмечая это обстоятельство, Ю.И.Семенов¹⁵.

Отсюда изменения в составе групп людей и возрастание значения подразделения общества на группы, различающиеся по *размерам* получаемой доли общественного богатства. Богачи, многоимущие составляют первую группу, обеспеченные люди – вторую, к третьей принадлежат бедняки, неимущие и малоимущие. Это деление *de facto* известно давно. Но с переходом к позднему, или развитому, ортокапитализму возник *огромный разряд обеспеченных людей, который не совпадал ни с одним из классов*. Только со времени возникновения большого числа обеспеченных людей можно рассчитывать на сбыт постоянно возрастающего объема произведенной продукции. Возникает общество массового потребления. Один из итогов – огромные возможности

¹⁴ Такой вид приобретает в результате трансмарксистского преобразования марксистской теории известная классическая формула «Манифеста коммунистической партии» К.Маркса и Ф.Энгельса.

¹⁵ См.: Семенов Ю.И.. Введение во всемирную историю. Вып. 3. М., 1997–2001.С. 166.

доступа широких слоев населения ортокапиталистических стран к средствам образования и богатствам культуры.

Другой итог – формирование все большего числа искусственных потребностей – потребностей в том, что реально людям совершенно не нужно. Такой феномен нуждается в общественной регуляции с помощью норм права, тогда как роль морали в качестве регулятора поведения людей начинают играть средства массовой информации (СМИ, масс-медиа). Именно через них осуществляется навязывание всему обществу воли господствующего класса. *Всему обществу – то есть и относительно обеспеченным людям, формально от господствующего класса не зависящим.*

Теперь о следствиях всех этих глобальных преобразований для всей мировой духовной культуры. Возникновение капитализма оказало огромное позитивное влияние на духовную культуру. Однако довольно рано началась и коммерциализация культуры.

Распространение западноевропейской культуры по всему миру было явлением прогрессивным, несмотря на огромные издержки, связанные с зависимостью и колониализмом. Но так было до тех пор, пока распространялась западноевропейская высокая культура. Она действительно во многих отношениях стояла выше традиционных культур народов третьего мира. В наши дни положение изменилось. На смену высокой культуре пришел «масскульт». Рынок превратился в регулятор всех сфер общественной жизни, включая область духовного производства. Рыночная экономика превратила все общество в рыночное. Высокое искусство оказывается не по карману странам паракапитализма – господствует тиражирование паракудожественных произведений. Изделия ведущих фирм в области бытовой и компьютерной техники на более низком уровне обезьяннически пародируются в странах периферии. А это в свою очередь снижает планку высокой культуры, гуманитарных знаний,

требований системы образования в странах ортокапитализма – на развитом Западе.

Итоги этого процесса внушают серьезное опасение за судьбы величайших достижений человечества — науки и особенно интересующей нас здесь системы образования. С тревогой в передовых странах ортокапитализма отмечают тенденции к росту функциональной неграмотности¹⁶.

Деградирует сейчас не только математика, но и вся вообще наука. Это стимулирует появление массы книг, в которых доказывается, что науке приходит конец. Характерный пример – книга штатного сотрудника журнала «Сайентифик Америкен» Дж. Хоргана, носящая красноречивое название — «Конец науки. Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки» (1996; СПб., 2001).

Итак, пора подвести некоторый общий итог рассмотрению экономических трансформаций современного общества и их последствий для культурных преобразований. Капиталистическое рыночное хозяйство, стимул которого — погоня за прибылью, сыграло необычайно прогрессивную роль в истории человечества. Только оно смогло вызвать к жизни производительные силы, способные обеспечить все человечество всем необходимым для достойного существования. Но те же мощные силы оказались способными разрушить среду существования человека и самого человека.

По сути, культурными оказываются и экологические проблемы. Нарастает загрязнение среды, а меры по предотвращению экологической катастрофы могут быть только нерыночными, и доступны лишь для общества в целом.

¹⁶ Примерно, от 60 до 80 млн. американцев являются неграмотными или полуграмотными, от 23 до 30 млн. полностью неграмотны, т.е. фактически не могут читать и писать. Не на много лучше ситуация и в других странах центра. См., напр.: Чудинова В.П. Функциональная неграмотность — проблема развитых стран // Социс. 1994. № 3.

С помощью идеологических подпорок справиться с проблемами, стоящими перед человечеством, нельзя. Не могут помочь и ставшие средством идеологического воздействия на людей религии. Затвердевшие догматы и ритуалы не в силах не только реально помочь, но даже дать мнимое освобождение и чувство утешения. Волна мистицизма, иррационализма и уход в мир иллюзий с помощью наркотических средств – вот общая панорама действительности рубежа тысячелетий. Состояние всеобщей неуверенности с падением «социалистической системы» только усилилось, вопреки ожиданиям, связанным с уничтожением угрозы со стороны «лагеря социализма».

Мировое сообщество ищет пути преодоления создавшегося положения, и на этом пути нередко приходит к идеям, связанным с принципиально новым подходом к проблемам образования в мире. В полной противоположности с мистикой и религиозным мирозерцанием находится поиск выхода на основе развития науки. Интересы сохранения человечества неизбежно провоцирует, подкрепляет также и рациональный – неотделимый от научного – взгляд на существо происходящих процессов. В этих условиях образование, основанное на новейших данных науки становится не просто желательным, но и жизненно необходимым для всего человечества делом. Таков итог реальной модернизации, да и в целом – эволюции общества на протяжении последнего времени, а также рефлексивной работы по осмыслению этой эволюции.

Подведем общий итог теперь уже результатам понятийной работы, которая сопровождала историческую реконструкцию происходивших в обществе процессов модернизации экономики, политики, культуры и образования.

Модернизация культуры и образования – это по большей части ее *вестернизация* – по крайней мере именно так ее обычно понимают на Западе и на Востоке. В последние десятилетия термин «модернизация» приобрел социально-философское и культурологическое содержание. Им

принято обозначать особый способ общественного прогресса, который отличается не самопроизвольным, а целенаправленным, управляемым характером. Основное, центральное содержание процессов модернизации, безусловно, относится к сфере экономических отношений. Однако столь же прямо, хотя и во вторую очередь это понятие касается культуры и образования: именно в культуре мы сталкиваемся с необходимостью преодоления отсталости, если учесть, что современный уровень социально-экономического развития предполагает использование высоких технологий, в свою очередь требующего от работников производства соответствующей квалификации, которая неразрывно связана с наличием у работника определенного образовательного и культурного уровня.

Применительно к современному образованию модернизация означает его адаптацию к изменившимся социально-экономическим и государственно-политическим условиям развития России и освоение опыта модернизации образовательной сферы, накопленного развитыми странами мира.

Глобализация социально-экономических процессов, которую легко заметить, но не так легко эссенциально определить, есть превращение существовавшей дотоле всемирной системы социоисторических организмов в один всемирный социально-исторический организм. Глобализация предполагает сращивание экономик всех стран в одну единую экономическую систему при ведущей роли таких экономических образований, как транснациональные корпорации. Этот реальный процесс не следует, как это нередко случается, отождествлять с идеологическим осмыслением глобализации – с *идеологией* глобализации.

В связи с этим диссертант считает, что сразу же стоит обратить внимание на некий не всегда заметный, но глубокий социокультурный парадокс: противоположностью идеологии глобализации выглядит идеология мультикультурализма. Недаром антиглобалисты всех стран

проводят свои демонстрации под лозунгами равенства культур, отождествляемыми с лозунгами антирасизма.

Третье понятие, по праву занимающее место в ряду социально-философских категорий, связанных в политико-идеологической сфере с антиглобалистикой – понятие *зависимого развития*. Его определение вплотную связано с раскрытием теоретико-концептуальной модели современного («модернового») развития, вошедшей в современную литературу благодаря трудам Р.Пребиша, который ввел понятия *капиталистического центра* и *капиталистической периферии*. Он показал, что между капиталистическим центром и капиталистической периферией существуют определенные отношения, а именно отношения зависимости, выражающиеся прежде всего в эксплуатации центром периферии. Периферия зависит от центра, ее капиталистическое развитие носит зависимый характер. Зависимый капитализм периферии существенно отличается от того, который существует в центре. Периферийный капитализм не представляет собой ни формы и ни начальной стадии классического капитализма. Он не предшествует классическому капитализму и не подготавливает его приход. Это тупиковая форма, не способная превратиться в классический капитализм. Некоторые из названных исследователей (Р.Пребиш, Т.Дус-Сантус) вплотную подошли к выводу, что в данном случае перед нами *особый способ производства*, отличный от классического западноевропейского капитализма.

Развивая теорию «центра–периферии», Ю.И.Семенов приходит к выводу о существовании двух разных капиталистических способов производства – *ортокапитализм* и *паракапитализм*. Трудно переоценить огромное значение для теории образования этих социально-философских новаций: отныне принадлежность центру или периферии необходимо учитывать *volens-nolens* для того, чтобы, по крайней мере, не прибегать к нерелевантному сравнению несравнимого – системы образования в центре

и на периферии – и не поддаться в данном отношении на уловки грубо политически ангажированных демагогов.

Преращение классовой борьбы в традиционном понимании в борьбу эксплуатируемой периферии и эксплуататорского центра заставляет, по убеждению диссертанта, по-иному взглянуть на все реалии современного социального развития, и, конечно, на культурное развитие современного мира. Анализу Ю.И.Семенова вряд ли что-нибудь можно противопоставить, пока речь идет о развитии паракapиталистических отношений и неополитаризма в мире и в современной России. Когда же речь заходит об общем понимании культуры и его зависимости от конфигураций социального опыта и его горизонтальных и вертикальных размерностей – в силу вступают закономерности (и размерности) иного порядка, к рассмотрению которых мы теперь и переходим.

2. Мировое сообщество перед лицом культурных проблем.

Этот раздел диссертации целиком посвящен культурным следствиям нового понимания тенденций глобального развития. Здесь предлагается рассматривать экспериентную теорию культуры как наиболее соответствующую такому пониманию общества и образования. В рамках этой теории культура – социально значимый опыт деятельности – понимается как транслируемая от поколения к поколению, а эта трансляция и выступает как собственно *процесс воспитания*.

Здесь необходима по возможности широкая картина складывания понятий *воспитание–образование–культура* (соответственно *Bildung – education – enseignement*) на Западе и в России. Но прежде всего сообразно с той же методологией, которой диссертант руководствовался в разделе о понятийном аппарате современной социальной философии и трансформации концептуального корпуса теории образования XXI века, попробуем очертить основные исторически сменявшие друг друга подходы

к раскрытию сущности культурных процессов. На протяжении всего XIX столетия и вплоть до последних десятилетий нашего века научная разработка культурологической проблематики неизменно оставалась и остается на острие общественного внимания. Мотивы такой актуализации проблем культуры в глазах специалистов разных научных дисциплин и ориентаций разнообразны. По мере того, как у нас в науку возвращалась естественная научная атмосфера, интерес к культуре как к проблеме не рос, а, напротив, затухал – так что, как отметил в свое время Ю.И.Муравьев, «в наши дни при обилии всяческих (чаще всего возвышенных) *слов* о культуре остро дефицитными оказались культурологические *исследования*, в особенности теоретического свойства. Печальным свидетельством этого стало почти полное исчезновение работ по теории культуры в обстановке, когда даже идеологические потребности (объективная необходимость разработки новых идеологий в условиях падения старой, «тоталитарной»), казалось бы, должны стимулировать особую заинтересованность в таких работах»¹⁷.

Тем не менее, ныне существует широкий спектр возможностей научного анализа культуры, поскольку с этих позиций уже подвергнута пересмотру вся теоретико-культурная и – шире – вся социокультурная проблематика¹⁸. Речь в наши дни идет о построении понятийного каркаса теоретико-культурного знания, то есть о построении оригинального варианта философии и теории культуры, а может быть и особой теоретической конструкции, метатеории культуры – ни больше, ни меньше. Похоже, такую роль может взять на себя разрабатываемая почти только в нашей литературе особая научная дисциплина – культурология. Ее интегрирующая функция может быть представлена как нечто вроде кластера субдисциплин, каждая из которых имеет свое содержание, предмет и задачи. В сколько-нибудь полном объеме решение задачи построения такой интегральной

¹⁷ Муравьев Ю.А. Истина – культура – идеал. М., 1995.

¹⁸ См., напр., работы: Муравьев Ю.А. Истина – культура – идеал. М., 1995. Он же. Философия – век XX. // Хрестоматия по истории философии. М., 1997, 1999.

культурологии не под силу даже коллективу, а быть может, и целому поколению исследователей. В данной работе не предпринимается попытка очертить даже общие контуры как раз такой теории культуры, которая строится на основе общих представлений о ее теоретико-познавательном фундаменте – иными словами, работа, проделанная в самое последнее время учеными-культурологами, целенаправленно развивавшими экспериментную теорию культуры, исходные принципы которой: рассмотрение культуры как социально значимого опыта, транслируемого из поколения в поколение в процессе воспитания и образования при помощи таких средств, как пример, показ и символические системы, среди которых центральное место занимает язык.

Несмотря на отмеченные выше обстоятельства, затруднявшие исследование поставленных проблем, нельзя сказать, что приступая к их решению, приходится двигаться по теоретической целине. Значимость каждой из этих проблем такова, что игнорировать любую из них было бы в принципе невозможно, и наряду с их псевдонаучным рассмотрением в рамках марксоидной¹⁹ идеологии, а иногда даже вопреки ей, в прежней советской научной литературе сложилась устойчивая исследовательская традиция и получен ряд результатов, без учета которых нельзя было бы и в наши дни надеяться на успешную дальнейшую разработку всей этой проблематики.

Отказ от марксизма поставил практически всех поддавшихся на этот трюк гуманитариев перед проблемой снижения методологического уровня либо в пользу примитивного компаративизма, либо в пользу так называемой «комплексной методологии». Трансдисциплинарный характер культурологии предполагает использование многих методов, но, тем не менее, если нет возможности конституировать некое методологическое единство, мы не вправе говорить не только о существовании некоего

¹⁹ Следуя также ряду работ Ю.А.Муравьева, диссертант различает *марксоидную* позицию в идеологии, в которой от марксизма осталась лишь фразеология, и *парамарксистскую* позицию в теории (такая теория продолжает сохранять черты научности, испытывая в той или иной мере влияние марксоидной идеологии).

дисциплинарного ядра у культурологии как науки, но и о ее бытии – о существовании культурологии – как таковом.

Диалектический метод познания остается важнейшей точкой опоры для тех, кто хочет построить на серьезных методологических основаниях здание культурологического познания. И все-таки скептиков относительно возможности самого существования культурологии как научной дисциплины достаточно. Одна из целей данной работы – показать, что серьезный взгляд на проблемы модернизации образования возможен лишь на базе столь же серьезной и достаточно разработанной теоретико-философской базой в исследовании культуры.

При этом мы сталкиваемся со своеобразной ситуацией, которую можно обозначить как проблему свободы в культуре. Никто не усомнится в том, что центральная проблема человеческого бытия остается центральной также и для социальной философии. Однако проблема свободы – а именно о ней сейчас как раз идет речь – своеобразно преломляется в культурной реальности через соотношение культурной анимации и этических антиномий.

Не только социальная работа, но и любые другие виды общественной работы, «социального служения» немислимы без активного, деятельного участия индивидуального субъекта. Человек действует в социуме благодаря наличию свободной воли. В целом, нетрудно понять, почему и как складывается рутинный набор привычек и стереотипов в действиях людей. Как, однако, получается, что человек идет навстречу тому, что ни при каких обстоятельствах не вытекает из его непосредственного бытия, из его быта, из его культуры, повседневных привычек и образа жизни? Строго говоря, такие выходы за рубежи суть выходы за пределы собственной соционормативной сферы, выходы в сферу за пределами собственной культуры – транскультурные акции.

Не проясняет вопрос, а лишь еще больше затемняет его то обстоятельство, что человек не только сам выходит за пределы, за рубежи

своей культуры – он ведь еще и других силой своего примера и показа тянет за собой, вовлекает в сферу, дотоле чуждую его среде. А это как происходит? Разобраться хотя бы в части таких вопросов помогает анализ того явления, которое уже давно получило название *анимации*²⁰. Анимация – воодушевление, «вдохновение» на некое дело, которое кажется важным аниматору.

Эти официально принятые ЮНЕСКО термины сродни нашим понятиям «культурно-просветительная работа», «культпросветработник» и т.п. Тождества, однако же, нет. Момент просветительства, унаследованный от нашей культурной революции, в западном термине «анимация» редуцирован: анимационная деятельность на Западе вовсе не всегда ориентирована именно на просвещение. Аниматор может быть человеком, который увлечен каким-то делом сам и хочет, чтобы и другие люди тем же были увлечены. Он вовлекает других в свою деятельность, «заражает» их своей увлеченностью, бескорыстно стремится собрать вокруг себя единомышленников и в самом деле становится центром притяжения для людей, которые столь же увлечены тем же делом. Вот эта деятельность и становится в наши дни самым существенным звеном инновационной социальной работы. И в силу своей важности как само явление, так и понятие его нуждается в многостороннем анализе.

Самый общий смысл анимации обращает к социологическим категориям, издавна составлявшим пары – «Я» и «другие», «коллектив и личность», «личность» и «толпа». С точки зрения традиционного функционализма здесь имеет место обыкновенный феномен лидерства. Однако лидерство предполагает существование некоторого комплекса социальных целей, объединяющих в группу. Здесь же в данном случае речь не идет об общих целях – в данном случае не поставлена сама цель, и масса

²⁰ Термины «анимация» и «аниматор» имеют синонимы в другой сфере. С некоторых пор у нас начали использовать соответствующие слова в западном значении, которое у нас обозначалось терминами «мультипликация», – «оживление», «одушевление» рисованных картинок в кинематографе.

людей, к которым обращается аниматор, представляет собой группу лишь в возможности. Речь идет не о том, чтобы реализовать некоторую стратегию достижения цели – речь о создании самой социальной цели, вернее, о превращении цели индивидуальной в цель общезначимую. Социально-педагогический процесс «заражения» деятельностью все еще остается во многом неизученным. В этом отношении вся социальная педагогика как учебная дисциплина (научной она никогда не была, как, впрочем, и педагогика вообще) остается небольшим конгломератом знаний о практических приемах приобщения к некоторой деятельности. Всю совокупность этих знаний можно без особенных потерь уложить в тоненькую брошюрку, а «теоретическое» изучение ее осуществить за неделю. Лишь высокая социальная значимость такого рода дисциплин позволяет осуществлять вузовскую подготовку по такого рода специальностям, которые предполагают овладение не теорией, а практическим мастерством, навыками, умениями, поскольку представляют собой так или иначе разновидность искусства (в широком значении мастерства).

Каждая наука проходит раньше или позже ту стадию в своем развитии, на которой она уже до известной степени освободилась от полуфантастических предположений, основанных на узкой фактической базе и не требующих связи друг с другом, но еще не в состоянии подняться до такого уровня, для которого специфично наличие общей теории данной предметной области и последующей смены уточняющих друг друга относительных истин. Именно на этой – промежуточной – ступени, развитие и характеризуется беспощадной борьбой мнений, гипотез и предположений, каждое из которых может, по-видимому, претендовать на какую-то степень обоснованности, но далеко не каждое может быть в достаточной мере обоснованным.

Традиционная связь социальной философии и теории культуры, о которой здесь неоднократно велась речь, сказалась и на западной

философской мысли. При всем разнообразии истолкований культуры в современной западной культурологии нащупывается общее ядро при своего рода взаимопроникновении социолого-научно-философско-мировоззренческих подходов.

В последнее время на первый план выдвигается представление о культуре как решающем надличностном детерминанте социального поведения человека. При этом допускаются ряд тривиальных ошибок. В частности, неизбежно отождествляется объективное с интерсубъективным. Каков же позитивный итог, который может быть извлечен современным культурологом из анализа нелегких путей западной культурологии?

Во-первых, исследованы те факторы в развитии культуры, которые связаны с разнообразным формотворчеством. Во-вторых, проделана вся предварительная работа по исследованию заведомо тупиковых линий в теоретическом исследовании культуры, а само наличие связи культуры с человеческой деятельностью становится все более явным. В-третьих, обозначена теоретическая опасность многих разновидностей редуционизма – опасность поглощения социального культурным и культурного социальным. Тем самым вновь ставится серьезный и вполне кантианский (вернее, неокантианский) вопрос о бытии трансцендентального субъекта.

Сказанное выше о буржуазном маскульте не означает, что советский неополитарный маскульт лучше. Подобно этому и культурологические построения на Западе во многом были аналогичны таким же исканиям в тогдашнем Советском Союзе. Культурологическая мысль в нашей стране развивалась по-особому. На нее оказывала воздействие особая религиоподобная идеологизированная разновидность парамарксистской доктрины и собственно марксоидная идеология. И потому культурологии выпала роль, с одной стороны, средства «легального» уклонения от марксоидной догматики в сторону любых других – в первую очередь религиозных – идеологий. С другой стороны, западные теоретические

схемы воспроизводились и в рамках самой теории. Но все-таки оставалась невозможной честная научная полемика, и, значит, никакой культурологии как самостоятельной научной дисциплины сложиться не могло.

Трудна была судьба традиционной философской (кантианской по генеалогии) проблематики идеала в культуре, поскольку проблему социальных идеалов можно было рассматривать только в плане торжества коммунистических идеалов. «О подлинной науке в этих условиях, отмечает Ю.А.Муравьев, – просто не могло больше быть речи: соответствующая проблематика окончательно перекочевала, как уже было сказано, в подчинение епархии (читай: кафедр) научного коммунизма, где живая мысль (даже после их перехода – переименования – в нейтральную епархию политологии) если и билась, то лишь... в агонии»²¹.

И все-таки отечественная научная мысль сделала, по нашему мнению, ряд несомненных позитивных шагов к решению важных культурологических проблем. В ее рамках еще при «советской власти» множество определений культуры удалось свести к небольшому числу основных подходов. А исходным для отечественных специалистов стал так называемый деятельностный подход. Удачнее всего в связи с этим, по мнению диссертанта, резюмированы и классифицированы основные трактовки культуры в теоретических разработках наших специалистов в ряде работ Ю.А.Муравьева. Им предложено такое понимание соотношения основных *трактовок* культуры: (1) продукционистская: культура – совокупность *материальных и духовных продуктов* человеческой деятельности; (2)ценностная: культура – совокупность социально значимых человеческих *ценностей*; (3) собственно-деятельностная: культура есть подлинно человеческая суперорганическая (в отличие от животной – органической) *деятельность*; (4) «модусная»: культура есть специфически человеческий *способ* деятельности; (5) «креативистская»: культура есть социально значимая человеческая *творческая* деятельность;

²¹ Цит. соч. Гл.2.

(6) «персоналистская»: культура есть *личный* срез человеческой истории; (7) «эмпирицистская»: культура есть система *опыта*, обеспечивающая воспроизводство человеческой деятельности. Последняя теория в более развитом виде предстала в последующих работах ряда авторов под именем экспериентной теории культуры.

Эта простая схема удачна, как представляется, именно в том отношении, что позволяет вписать в свой контекст множество промежуточных и эклектических культурологических концепций.

В принятой нами вслед за рядом авторов экспериентной культурологической концепции культура, как уже выше было сказано, понимается как *социально значимый опыт деятельности, передаваемый из поколения в поколение средствами примера, показа и языка*.

Органическая связь между понятиями «культура» и «деятельность» была обнаружена давно, но стала основой таксономизации дисциплин и подходов в культурологии сравнительно недавно.

В отечественной культурологии предпринимались попытки сближения и снятия противоположности двух сложившихся направлений в спорах о культуре на базе конкретизации понятия «творчество». Л.Н.Коган когда-то очень четко сформулировал проблему в книге «Цель и смысл жизни человека»²². Здесь он определял творчество как «нестандартизованную физическую или умственную деятельность человека, в процессе которой опредмечиваются его социальные силы и создаются лично или общественно значимые материальные или духовные ценности». По мнению автора, «такое определение творчества позволяет увидеть неполноту понимания культуры только как творческой деятельности. В этом разделяемом многими (в свое время и автором данной книги) определении культуры, бесспорно, содержится ценная и плодотворная мысль о неразрывной связи культуры и творчества... Однако творчество не может рассматриваться как синоним культуры хотя бы потому, что, во-первых, из

²² Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. М.: Мысль, 1984.

культуры не может быть изъята нетворческая, стереотипная, ре-
продуцирующая деятельность...; во-вторых, культура... не может быть све-
дена только к деятельности, в том числе и творческой, она есть и специ-
фическое *отношение* между людьми по поводу обмена их социальными
силами; и в-третьих, при критикуемом подходе не остается места для
овеществленной в материальных и духовных ценностях предметной формы
культуры»²³. Так был подведен итог тому теоретическому движению,
которое осуществлялось в направлении сближения двух наиболее значимых
борющихся концепций культуры, которые были здесь описаны. Но
развитие теории культуры с этого момента оказывается необходимо
связанным с углублением представления *обо всем социальном целом*, с
развитием социальной философии и всей социальной науки.

Естественно возникает вопрос: не остались ли все эти разработки
бесплодными для современной теории? Нам представляется, что на этот
вопрос следует дать отрицательный ответ. В первую очередь потому, что
минимизировано число подходов к культуре. И хотя их не удается
выстроить в единую «вертикаль культуры», эмпирическая классификация
стала возможной лишь благодаря этой предварительной работе. Но пользу
таких процедур подвергают сомнению. Часто говорят из-за частого
употребления по любому поводу слова «культур» об «инфляции» понятия
культуры.²⁴ Столь же часто культуру рассматривают, так сказать,
«перечислительно», рядопологая разнопорядковые признаки ее: «В состав
культуры входит множество социальных ожиданий, передаваемых людьми
из поколения в поколение в процессе научения... Общество делится с
личностью своим культурным наследием и модифицирует ее реакцию в
процессе приспособления к групповой модели»²⁵.

²³ Там же. С.188-189.

²⁴ Wagner R. The invention of culture. – Prentice-Hall, 1975. P.2.

²⁵ Мерил Ф.Е., Элдридж Х.В. Личность и общество //Человек и социокультурная среда. М., 1992. С.65.

Здание культуры, понимаемой как опыт деятельности, транслируемый из поколения в поколение, по общему строению может быть подразделено на три этажа. В его фундаменте лежит понятие социокультурной *нормы*, которое хотя и сродни соответствующему правовому понятию, но отличается от последнего во многих отношениях. Прежде всего моменты гипотезы и диспозиции в социокультурной норме не расчленены, а санкция отличается вариативностью и наличием особого типа культурной реакции – поощрительной.

Понятию *норма* на том же уровне прилежат некоторые другие: образец деятельности (паттерн), пример, ритуал, церемония, церемониал и некоторые другие. Важным понятием, цементирующим концептуальное здание культуры, представляется понятие «обычай», содержание которого составляет система социокультурных норм.

Центральным звеном и, вместе с тем, важнейшим культурологическим понятием философии и теории культуры является понятие *традиции*. По структуре традиция представляет собой систему обычаев. Однако в понятие традиция нельзя не включить представление о временных параметрах. Традиция существует на протяжении исторически значимого времени. Будучи реальным выражением бытия культуры как ее центральное звено, традиция бывает зачастую отождествляема с культурой вообще. Такое отождествление тем более естественно, что на протяжении большей части истории человечества последнее существовало в виде традиционного общества.

Однако вернемся к вопросу о статусе культурологии как науки. Если ограничиться феноменологически очевидными данными, понадобится слишком жестко ограничить рамки культурологии как науки и одновременно резко сузить ее задачи и возможности – она тогда окажется чем-то вроде вспомогательной дисциплины, от которой по мере развития науки отпадают все новые и новые области. В таком движении есть своя логика. Но стоит обратить внимание на то, что именно *опыт лежит в основе*

процессов, которые обычно связывают с опосредованием воздействия производственных отношений, общественного бытия на общественное сознание. Конкретнее представить эти основные и множество частных взаимосвязей данного порядка можно, только если будет раскрыта структура самого этого опыта и механизмы ее взаимодействия с факторами первичной детерминации исторического пути человечества.

Теперь, наконец, нам предстоит остановиться на таком прямо относящемся к нашей проблеме моменте, который связывает нас с «вертикалью культуры». Речь идет о введении понятия «уровень культуры». Результатом передачи опыта от поколения к поколению является возникновение культурных структур – «вертикальных» и «горизонтальных». Вертикальное измерение задается категорией «уровень культуры», горизонтальное характеризуется всем разнообразием культурных форм. Роль первичного детерминанта в отношении к культуре проявляется в том, что уровень культуры общества в конечном итоге определяется социально-экономическим строем, общественно-экономической формацией. Это измерение культуры, будучи главным, не единственно: в культуре одного уровня может наблюдаться огромное разнообразие культур. Преобразование культуры, сколь бы ни было оно медленно, происходит путем культурного «взрыва», в результате которого старая культура преодолевается. Преодоление это, однако, происходит только на основе старой культуры, чем и обеспечивается преемственность в культуре.

Логическое развертывание категориальной сети теории культуры, отражающее одновременно этапы исторического становления всего разнообразия культурных феноменов, характеризуется тремя главными ступенями, их следовало бы структурно обозначить как этажи культуры, чтобы не путать с общественно-экономическими формациями как ступенями всемирно-исторического развития. Вот, собственно, почему и возникает главная проблема эпистемологического анализа культуры, опять-таки в

форме кантовского вопроса о природе – нет, не культуры, а теории культуры: как возможна теория культуры. Здесь этот вопрос никак не отделить силой абстракции – безболезненно, без разрывов – от проблем эпистемологических и даже гносеологических, собственно теоретико-познавательных, сопряженных напрямую с материалистическим пониманием истории, с философией истории, с теорией исторического процесса.

В таком случае, однако, приходится принять во внимание серьезность антиномичной ситуации: если культурный детерминант – «вторичная детерминация» – становится предметом социально-экономической теории, теория культуры теряет право на существование, а культура остается в лучшем случае материалом для феноменологического описания того, что до поры до времени не может получить социально-экономического обоснования.

Итак, на первой ступени в качестве исходной выступает категория *нормы*.²⁶ Понятие культурной нормы фиксирует наиболее устойчивые исходные моменты, связанные с трансляцией социального опыта в процедурах примера, показа и языковой символики. Категория нормы, подобно всем другим понятиям, общим для ряда гуманитарных дисциплин, неоднократно подвергалась полярным интерпретациям и стало даже несколько затаканным. «К сожалению, понятие "нормы" стало немодным в социологической теории, – отмечал Дж.Тернер, – главным образом, из-за его ассоциаций с функционализмом»²⁷.

Своеобразно соотнесены культурные нормы с социальными идеалами. Можно отметить, что организационные структуры выступают как средство действия общественных групп и человеческих общностей, как инструмент объективирования идей и взглядов, общественных целей и

²⁶Общесоциологическая трактовка понятия «норма»: Плахов В.Д. Социальные нормы: Философские основания общей теории. – М.: Мысль, 1985.

²⁷ Тернер Дж. Аналитическое теоретизирование/THESIS: Научный метод. – М. 1994. № 4. С. 144.

идеалов, и, как любое другое средство или инструмент производственной деятельности, они относятся к экзистенциальной области общественной жизни, проявляют себя как структурный объективный уровень социальной системы, созданный людьми сознательно или стихийно, свободно или под давлением необходимости. Однако этот уровень, будучи раз созданным и структурированным, приобретает закономерный статус, и люди относятся к этому общественно-структурному уровню как к объективности.

Отношениям между идеалами и нормами, таким образом, присуща особая функциональность в диалектике общественного бытия и общественного сознания людей: идеалы выступают квинтэссенцией духовной жизни, а нормы – первичным условием формального институирования и оптимизации функциональности организационных структур ... на уровне всех сфер общественной жизни. Идеалы – это концентрированное выражение идеологической рациональности (конституированной эмпирическим или теоретическим путем), а нормы выступают продолжением этой рациональности (духовной) на уровне организационной рациональности, которая, в свою очередь, объективируется в практической рациональности²⁸.

На второй ступени в категориальном аппарате теории культуры мы впервые встречаемся с центральной теоретико-культурной категорией – категорией *«традиция»*. В этой категории фиксируются моменты стабильности, устойчивости в существовании каждой конкретной культуры – то, что делает культуру каждый раз тождественной себе. В традиции опыт приобретает интегральный смысл²⁹. По сути дела, отказ от традиций и есть смена культурных ориентиров, смена культур³⁰. Недостаточная

²⁸См. об этом: Тудосеску И. Идеалы и нормы в социальной деятельности//Вопр. философии. 1984. №3. С. 46–57.

²⁹ См.: Плахов В.Д. Традиция и общество: Опыт философско-социологического исследования. – М.: Мысль, 1982.

³⁰ Именно так она в последнее время, правда, применительно к ограниченному полю исследования лишь научных традиций активно изучается западными методологами. См., например, Smokler H. Institutional rationality: The complex norms of science

разработанность категории «традиция» в культурологическом плане служит серьезным препятствием для построения общей теории культуры.

Главное содержание *процесса* существования культуры фиксируется в понятии «*идеал*», которое и отражает содержание основных динамических характеристик культуры как вторичного детерминанта всего социального развития. Стабилизация социума, в которой находит отражение относительная тождественность себе каждой социальной общности, связана с накоплением количественных изменений внутри социально значимого опыта. Эти изменения суть «идейно-образная» подготовка культурного взрыва, под которым понимается здесь не только отбрасывание традиций, скачок, перерыв постепенности в культурном развитии, но в первую очередь смена общественных идеалов. Характеризуя здесь идеал как высшее выражение социальных потребностей, сложившееся в представлении о конечных реальных или утопичных целях социального развития («...Термином "социальные идеалы" обозначаются идеалы, присущие таким верованиям, которые связаны не с восприятием реальности, а с ценностями и оценками, с определением хорошего и плохого, полезного и вредного, Добра и Зла. Эти идеалы, оставаясь неосознанными, навязывают нашим действиям те или иные нормы, структурируют наше восприятие вещей. Мы оказываемся приверженцами тех или иных идеалов, даже и не догадываясь, что это идеалы.»³¹). Необходимо в дальнейшем показать, как именно они функционируют в социуме – первоначально отнюдь не в качестве идеи, понятия, а лишь в качестве общего представления. Такое представление есть структурно артикулированное единство социальных знания (разума), воли и чувства. Идеал – всегда именно единство всех этих моментов. Идеал – сознательно

//Synthese. 1983. Vol. 57. N 2. P. 129–138; Rorty R. Philosophy in history. – Cambridge: Camb. Univ. Press, 1985 и мн. др.

³¹ Bertrand M. La pensée et trauma: Entre psychanalyse et philosophie. – P.: L'Harmattan, 1990. – P. 82.

творимый идеологами (учеными, философами, художниками, моралистами) образ будущей человеческой деятельности в любой из ее сфер. Политические, религиозные, правовые деятели функционируют на основе уже действующих социальных идеалов³². Так, идеологи Великой французской революции разработали стройную систему взглядов, которую разделяли, пропагандировали и воплощали в деятельности руководители, трибуны, вожди революции. В этом факте находит выражение то обстоятельство, что культурная детерминация оказывается по существу и личностной.

По структуре идеал – имеющее исторический характер единство познавательных, этических и эстетических явлений. Каждой составляющей этого триединства присуща в свою очередь относительная самостоятельность, которая стирает зачастую в глазах наблюдателя моменты единства. Из-за этого момент единства приходится каждый раз усматривать заново, открывать его внутри специализированной деятельности, что выглядит как процедура обретения смысла³³. Теоретически трудность такой высшей духовной деятельности – открытия, выявления единства – усугубляется тем, что каждой из названных сфер присущи свои внутренние диалектические закономерности. Как было мной показано, в сфере познания и его высшего выражения – науки – главное противоречие – это противоречие истины и заблуждения. В теоретической деятельности, в этом бесспорном царстве логики основные достижения делаются на почве отступления от этой логики путем создания «новой логики». Поэтому научное творчество никогда не сводится ни к дедуцированию того, что изначально содержалось в посылах, ни к экстраполяциям эмпирических обобщений.

³²См., напр.: 395. Туманов С.В. Общественный идеал: диалектика развития М.: Изд-во МГУ, 1986.

³³Ср. у П.Бурдьё: «Именно потому, что люди никогда толком не знают, что именно они делают, в том, что они делают и оказывается гораздо больше смысла, чем известно людям» (Pierre Bourdieu, *Le sens pratique*. Ed. de Minuit, Paris, 1984, pp. 115-116.).

Примерно такую картину можно обнаружить и при анализе соотношения главных этических категорий. В социальной диалектике добра и зла находит проявление динамика общественной воли. Проблема добра и зла во всей сложности ставит вопрос о свободе, а выявление критериев свободы заставляет обратиться к области научной и эстетической, поскольку поведение оценивается непременно также и по законам красоты. Сами же законы красоты, сообразно с которыми функционирует художественно-творческая сфера, – суть проявления диалектики прекрасного и безобразного, внутренним существом которой является диалектика идеального и реального. Диалектика идеала предполагает относительность красоты. Тем не менее, когда разум отказывается служить в эстетической сфере, а моральные критерии становятся в этой области неприменимыми, – сама красота с неизбежностью разрушается.

Идеал всегда синтетичен, и потому неправомерно в наши дни говорить об особом эстетическом, или научном, или нравственном идеале: с теоретической точки зрения это абсолютно одно и то же. Но таков идеал лишь «в идеале». Действительность же, реальное функционирование идеала всегда рано или поздно обнаруживает противоречие внутри идеала – противоречие, отражающее глубинные социальные конфликты. Именно в таком распадающемся идеале и выявляется противоречие ранее слитых воедино компонентов. По-разному складывается судьба составляющих социального идеала, в котором намечаются перерастающие в конфликт точки напряжения между наукой и искусством, искусством и нравственностью, моралью и наукой и т.д. Однако процесс разложения социального идеала сопровождается формированием нового идеала, в котором каждая третья составляющая выступает для первых двух в роли третьей стороны: взаимоотношения, скажем, науки и искусства, возникшие противоречия между тем и другим, подлежат оценке и разрешению с позиций моральных критериев; противоречия морали и науки преобразуются и тем приближаются к разрешению – эстетическими средствами и т.д. Можно

сформулировать, таким образом, своего рода закон компенсаторности во взаимоотношениях познания (бытового, научного, философского), искусства и нравственности. Культурная история человечества содержит немало примеров того, как на практике действует этот закон. Все мы знаем, как часты в истории ситуации, при которых безукоризненно, казалось бы, рациональное поведение, вдобавок, вполне оправданное с позиций самой строгой морали – выглядит почему-то некрасиво. Это тревожит. Это вызывает взрывы социальных эмоций. Пока, наконец, не выяснится, что поведение с самого начала было и нерациональным, и аморальным...

Свою детерминирующую функцию культура в качестве интегративного показателя уровня относительной самостоятельности общественного сознания по отношению к о́бществу

степень взаимных влияний в очень широком диапазоне. Крайние случаи – когда культура поработанного народа оказывается полностью уничтоженной (нередко даже бесследно!), а сам народ поэтому – целиком ассимилированным, или когда, наоборот, победивший народ ассимилирует культуру побежденного, сохраняя исконную лишь в качестве пережитков. Между этими крайностями – разнообразие всех цветов и оттенков взаимодействия.

Часто пытаются классифицировать подобного рода взаимовлияния, как бы они, вообще говоря, ни назывались. Одна из таких попыток принадлежит, в частности, социальному антропологу М.Дуглас, которая все взаимодействия «форм жизни» сводит к четырем: индифферентность, неприятие, принятие и приспособление.

Сам тезис об отсутствии «высших этажей» в традиционной культуре должен восприниматься с осторожностью, ибо по мере развития форм человеческой деятельности, несомненно, складывалась иерархия целей деятельности, причем каждый раз самая высокая, крайняя цель деятельности, не утратившая конкретно-чувственного характера, играла роль социального идеала, а следовательно, и была таким становящимся идеалом в действительности. Таким образом, следует различать, строго говоря, три стадии в формировании высших этажей культуры, связанных с появлением высших социальных целей деятельности: стадию формирования социального идеала, стадию функционирования первичного (стихийно возникшего) социального идеала и стадию вторичного (возникшего в результате процесса смены) социального идеала. Мишель Бертран очень четко обозначила эти различия, предположив: «... существует, по-видимому, основополагающее различие между осознанными и неосознанными идеалами, между теми идеалами, которые без нашего ведома структурируют наши действия – они полностью включены в нас и становятся как бы нашей второй природой – и теми идеалами, которые мы ставим перед собой как

цель, которой нужно достичь: между теми идеалами, которые уже существуют и как бы само собой разумеются, и теми, которые мы строим сами»³⁴.

И тогда два принципиально различных состояния культуры по отношению к экономике: *встроенная* в экономику и *противостоящая* ей – в свою очередь будут развернуты во времени и представлены как три этапа. На первом этапе, длившемся в истории человечества вплоть до позднего Средневековья нормы экономического поведения были *частью* культурных норм³⁵. Зародившийся капитализм сначала потребовал приспособления культурных норм к экономическим требованиям (эти процессы, по сути, и лежат в основе появления норм протестантской этики, изученных М.Вебером³⁶), а затем привел к их более или менее выраженной *конфронтации*. Момент осознания человечеством своего единства знаменует собой так или иначе начало третьего этапа: либо человечество погибнет, либо найдет способ регулирования отношений истины и культуры, «выгоды» и этики, рационального и нормативного etc.

Уже это одно позволяет разъяснить некое недоразумение, преследующее теоретиков культуры, а именно, отнесение к культуре только высших ее этажей. Реальной основой этих недоразумений оказывается *действительное* различие в бытии, функционировании и механизмах культурного развития на его высших ступенях. Это абсолютизированное своеобразие – один из главных источников упоминавшегося выше креативизма. Ведь и в самом деле – лишь в тех случаях, когда речь идет о процессах, имманентных данной культуре, таких, в которых имеют место элементы своего рода «саморазвития» культуры, теоретик культуры вправе видеть поле применения своих исследовательских усилий. Это значит, что в центре внимания теоретика-культуролога не процессы влияния, а процессы порождения: теория культуры – своего рода «порождающая грамматика»

³⁴ Bertrand M. La pensée et trauma: Entre psychanalyse et philosophie. – P.: L'Harmattan, 1990. – P. 82.

³⁵ См. об этом классический труд: Хейзинга Й. Осень Средневековья. – М.: Наука, 1988.

³⁶ Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 61-273.

всех знаний о культуре, по крайней мере, в интенции. И потому, строго говоря, можно считать лишь условностью деление рассуждения об идеале на разделы о структуре и динамике: все, что до сих пор говорилось об идеале, поневоле касалось жизни, а не только статики идеала, ибо «статика идеала» – противоречивое словосочетание.

В заключение этого раздела диссертации несколько слов, касающихся важной для данной работы темы культурной вертикали. Как явствует из сказанного, автор разделяет общие теоретические установки в понимании культуры, которые выдвинуты Ю.И.Семеновым и Ю.А.Муравьевым. Однако между подходом этих двух авторов к теоретико-культурной проблематике существуют и различия, степень важности которых следовало бы оценить точнее. Тем более, что каждый из упомянутых подходов влечет за собой определенного рода теоретическую метафорику, к которой авторы прибегают отнюдь не случайно. Понимая культуру как социально-значимый опыт, авторы расходятся в трактовке механизмов действия культуры на социум. Для Ю.И.Семенова здесь имеет место сочетание «вертикальных» и «горизонтальных» воздействий, причем социально-экономические воздействия играют роль вертикали, тогда как культура – своего рода культурная горизонталь. «Таким образом, – писал в одной из недавних работ, посвященных проблеме культуры Ю.И.Семенов, – существует двоякое детерминирование новой надстройки: (1) “вертикальное”, синхронное, базисное, социально-экономическое и (2) “горизонтальное”, диахронное, культурное. Возникающая социально-экономическая структура определяет, какой будет социальная сущность новой культуры, характер ранее существовавшей культуры определяет внешнее проявление и форму новой культуры. Происходит не замещение старой культуры новой, а постепенная трансформация первой во вторую. Поэтому при всех самых глубоких социально-экономических преобразованиях культурная специфика обычно сохраняется. И прежде всего остается язык. Тем самым продолжает существовать и этнос.

...Радикально изменились люди, но эти изменения состояли в основном в коренном преобразовании их социальной сущности. Что же касается их культурной специфичности, их этничности, то она в главном и основном сохранилась»³⁷.

Позиция Ю.А.Муравьева иная. С его точки зрения, существование общества – двояко детерминированный процесс, в котором культура – социально значимый опыт – выступает как вторичный детерминант общественного развития. Не пассивный «фактор», условие, а детерминант, хотя и вторичный. Значит, оба детерминанта должны друг другу противостоять, составляя стороны диалектического противоречия. На одной социальной вертикали сталкиваются две *противоположные* силы. Не отрицая эвристической ценности в метафоре Ю.И.Семенова, следует, по-видимому, считаться с тем, что на высших этапах общественного развития происходит именно столкновение этих противоположных сил. Недаром в наши дни говорят об уничтожении того, что называют «этничностью», в результате влияния факторов социально-экономического развития. Другое дело, что *внутри* самой культуры правомерно выделение вертикального и горизонтального измерений. Выбор в пользу метафоры Ю.А.Муравьева в данном случае импонирует автору еще и в силу исследовательских предпочтений: как уже не раз было сказано, идея данного исследования в том, чтобы на основе представлений о модернизации культуры и образования выстроить своеобразную культурную вертикаль в противоположность мультикультуралистам, признающими лишь «культурную горизонталь». В этих условиях уступка мультикультурализму представляется неприемлемой.

3. Минимизация и медиокризация образования:

пусть не панацея – лекарство действенное...

³⁷ Семенов Ю.И. Личность, общество, культура//Философия и общество. М. 2001. № 3 (24). – С. 68.

«глобализация». Рискую афористической формой огрубить позицию и неправомерно сгладить важные нюансы, можно было бы сказать: ***минимизация культуры – сторона и проявление процессов глобализации.*** Таков первый тезис данного раздела.

Выдвинув на первый план исследование понятия «минимизация культурного стандарта», мы полагаем, что наступил исторический момент, когда в условиях все большего социального расслоения и переструктурирования социума невозможно более мириться с социальным лицемерием, той самой политикой страуса, при которой государство делает вид, будто обеспечивает условия получения высшего и среднего образования, а массы выпускников средних и высших учебных заведений убеждены, что их знания отвечают единому государственному (а то и мировому!) стандарту и, таким образом, вполне всерьез принимают ничего не обеспечивающие бумажки, гордо именуемые дипломами о среднем специальном, высшем образовании и проч. Сохранение такого положения вещей, пытаемся мы показать, подводит социум к опасному пределу, и именно осознание этой опасности заставляет заново проанализировать все социокультурные реалии современного общества.

С этих позиций автор оценивает все своеобразие нынешнего кризиса в системе трансляции культуры, и одновременно раскрывает пути реализации таких культурно-образовательных мер, которые позволили бы с минимальными потерями выйти из критической для всей культурной жизни ситуации, внушающей справедливые опасения как ученым, так и практикам в области разработки социальных стратегий. Всю совокупность таких мер автор называет довольно условным термином «минимизация культуры» или синонимичным ему термином «минимизация образования», поскольку различия системы культуры и системы образования в данном контексте не существенны.

На этой основе может быть предложен ряд мер по типу требований экзаменов «кандидатского минимума», которые позволят

дифференцировать требования к высшему и среднему специальному образованию в соответствии с рекомендуемой культурными программами ЮНЕСКО децентрализацией культуры и которые одновременно дадут возможность осмыслить реалии современных образовательных процессов с позиций социальной философии. ***Социальная стратегия минимизации и медиокризации образования и культуры – один из главных путей, на которых только и можно преодолеть как ограниченности зависимого развития, так и следствия вековой культурной отсталости***³⁸. Таков второй тезис, отстаиваемый в этом тексте. Однако доводы, которые выдвигаются в защиту того и другого тезисов частично совпадают, в силу чего можно частично объединить и демонстрационные процедуры.

Первое, что надлежит иметь в виду при рассмотрении столь важной и актуальной темы – двоякий расклад культурологической проблематики применительно к социальной сфере. Первый аспект связан с тем, что культура – часть социальной сферы и испытывает потому на себе все беды от социально-экономических преобразований, и в первую очередь, от глобализации, модернизации, вестернизации в мире.

Второй аспект состоит в том, что культура *оказывает воздействие* на социум вообще и на так называемую социальную сферу, в частности. Отсюда – аналогии в развитии культуры. Хороший пример – аналогичная нашей роль интеллигенции в современном мире³⁹.

³⁸ Для представителей современного постмодернистского мультикультурализма неприемлемо само такое словосочетание – культурная отсталость. Однако, как мы вскоре постараемся убедить, сама позиция мультикультуралистов уязвима именно в смысле консервации культурной отсталости под видом сохранения культурной идентичности и этнического своеобразия. И мировое сообщество приходит в этом смысле к осуждения крайностей мультикультурализма, тогда как здесь отстаивается тезис о порочности самого ядра концепции мультикультурализма.

³⁹ Специфика темы не позволяет останавливаться на этом важном пункте. Остается ограничиться лишь некоторым напоминанием. Всюду, где обострение социальной напряженности, связанной напрямую с проявлениями экономической жизни – нарастанием противоречивости производительных сил и производственных отношений – сопровождалось углублением социальных контрастов, ростом отчуждения социальных полярностей – богачей-правителей и нищего народа, – повсюду там возникал слой людей, объединяющих в себе интеллектуализм, просветительские

Не следует ни на минуту забывать также при этом, что мы будем исходить из экспериентного понимания культуры и его ценности для исследования социальной сферы – следствия положения о двойкой детерминированности социума. Конечно, зависимость культуры от экономики – основа рассмотрения социальной роли культуры. Российский опыт учит: неисчислиим вред завышенных ожиданий от сферы культуры.

Тем не менее некоторые ожидания были не беспочвенны. Ныне можно сказать, что Россия опоздала с модернизацией. Вступление России на путь зависимого развития и стабилизация на этом пути стало совершившимся фактом (см. раздел первый настоящей главы). Политические реалии породили очевидные культурные следствия. Демократическая культура умерла, а в политическом спектре крайне опасно отсутствие «крайне левых».

Что делать? Где выход? Сгусток – культура, религия, идеология – становится клубком неразрешимых на первый взгляд противоречий. Российское сознание опутывают специфические идеологические иллюзии, социальные символы и мифы (их обычно изучали безотносительно к реальности политики в сфере культуры – и зря: то и другое имеет решающее значение в идеологической сфере. Один из таких мифов – «Умом Россию не понять...»).

Россия – лишь один фрагмент мирового культурного сообщества, и она подчиняется всеобщим законам. Нужно лишь их раскрыть. Дело за малым... В том-то и беда, что общие законы можно установить, лишь отвлекаясь от единичной культурной почвы, сколь бы значимой она ни была.

Обратимся поэтому к мировым и международным культурным материалам, представленным в докладах ЮНЕСКО: именно они

тенденции и бравших на себя нравственную ответственность за страдания и судьбы народа. Это и есть интеллигенция. Такие процессы наблюдались и остаются актуальными для Индии, Китая, ряда стран африканского континента, Южной и Центральной Америки и пр.

претендуют (и справедливо!) на создание абриса мирового культурного развития в его решающих чертах⁴⁰.

Основной особенностью данного доклада по сравнению с предыдущими и последующими можно было бы, по-видимому, считать гораздо более высокую ступень теоретичности: в предшествующих (да и в недавних последующих) годовых докладах явственно преобладает эмпиризм и непосредственно элементарная интерпретация статистических данных.

Вторая существенная черта – наличие большего пространства для маневра: в данном докладе, хотя и с рядом вполне объяснимых оговорок, допускаются не вполне согласованные, частные мнения, а потому оригинальные, смелые обобщения, а не пресные результаты долгих согласований. Мнения от этого не становятся менее взвешенными, но свобода их высказывания, безусловно, выгодно отличает данный выпуск годового доклада, поскольку этот доклад способен вызвать у компетентного и заинтересованного читателя желание продумывать самостоятельно представленный материал⁴¹. Не все рекомендации экспертов можно здесь принять, но все они заслуживают пристального внимания как сколок с современного состояния теоретической мысли, касающейся этой проблематики.

⁴⁰ См. World Culture Report 1998: Culture, Creativity and Markets. – UNESCO Publishing, 1998. Стандартный ежегодный доклад Всемирной комиссии ЮНЕСКО по культуре и развитию был посвящен на этот раз соотношению творческой деятельности и рыночных отношений. Большой почти пятисотстраничный том открывается обычным кратким предисловием Генерального директора ЮНЕСКО Федерико Майора (Mayor), вводными замечаниями заместителя Генерального директора по культуре Л.Аризпе (Aizpe), а также общим введением, за которыми следует остальной материал доклада, структурно поделенного на семь частей.

Отдельные части доклада носят следующие заглавия, в полной мере отражающие их содержание: «Культура и экономическое развитие», «Глобальные социокультурные процессы», «Творческая деятельность, рынок и культурная политика», «Общественное мнение и глобальная этика», «Методология: построение культурных индикаторов», «Применение в политике». Заключительная, седьмая часть доклада традиционно представляет собой сводные статистические данные о мировых культурных процессах.

⁴¹ В последующих докладах, посвященных другим темам, эта черта сохранена и развита.

В наших условиях особенно трудно не согласиться с тем, что от финансовых вливаний «в культуру» зависит ее состояние и уровень. Возражая, однако, обыденному представлению о том, что уровень развития культуры той или иной страны строго однозначно определяется уровнем ее экономического развития, количеством инвестиций в учреждения культуры и степенью развития культурной инфраструктуры, экономист из Массачусетского университета Дж. Мохен Рео (Rao) признает, конечно, что политико-экономические воздействия на культуру непосредственно ощутимы, но в то же время подчеркивает, что «связь между экономикой и культурой – это не улица с односторонним движением»⁴²: ведь культурные различия неизбежно приводят к положению, при котором одни культуры будут влиять на другие, а результатом, несомненно, будут процессы локальных и глобальных экономических изменений.

Эта центральная для всей объемистой книги идея получает буквально тысячи подтверждений на ее страницах. «Наиболее важный вывод, вытекающий из всех этих исследований, – подчеркивает тот же автор, – состоит не в том, что экономические силы не имеют значения, а в том, что преобразующая мощь экономических сил может быть в большей или меньшей мере ограничена специфическими факторами каждого контекста, то есть культурно-историческими факторами, которые определены верованиями, нормами и другими поведенческими характеристиками»⁴³. В век глобализации, считает Дж. Мохем Рео, вопросы развития культуры оказывают не меньшее воздействие, чем другие жизненно важные вопросы нашего общего будущего. Однако этого признания мало: необходимо еще объяснить, почему это так. И при этом ограничиться простой констатацией на социологическом материале заведомо не удастся: потребуется ответ на теоретическом, теоретико-культурном уровне. К числу первых приходящих в голову ответов – признание большой креативной роли культуры, то есть

⁴² Id. P. 25.

⁴³ Id. P. 38.

одновременно роли культуры в творческой деятельности и роли творчества в культуре.

Большую роль в формировании в социологии нового теоретического взгляда на общественную жизнь сыграла деятельность главы современной социологической мысли Франции Алена Турена (Touraine) – одного из сторонников теории социальных изменений, соавтора известной социально-философской концепции постиндустриального общества. Поскольку и все разновидности теории социальных изменений приобрели в последнее время значительное влияние, а взгляды самого А.Турена – широкую известность не только во Франции, но и далеко за ее пределами, будет небезынтересно сравнить эту концепцию с теми, которые ранее уже фигурировали на этих страницах и были оценены как постмарксистские или трансмарксистские. Реконструкцию представлений об общественной жизни А.Турен доводит до стадии, на которой «стали смотреть на общественную жизнь с точки зрения культуры, независимо от того, идет ли речь о науке или о нравах»⁴⁴

Свой взгляд на глобальные социокультурные процессы А.Турен выразил через ряд апорий, антиномий, диалектических противоречий. Такой подход, по мнению А.Турена, обусловлен самими переменами в социокультурной реальности, которые носят именно антиномичный характер. Новая индустрия создает языки, образы, представления, меняющие взгляд людей на мир и на самих себя, и происходят эти перемены с небывалой скоростью. С одной стороны, человек перестает создавать свою культурную среду, поскольку это задача особого рода культурной индустрии – в частности, в образовании, здравоохранении, обеспечении информационных процессов. С другой стороны, оказывается,

⁴⁴ См.: Турен А. Возвращение человека действующего: Очерк социологии. – М.: Научный мир, 1998. – С. 8. Здесь же А.Турен с присущими ему четкостью и лаконизмом обозначает специфику собственных взглядов, заявляя, что пытается «заменить представление об общественной жизни, основанное на понятии общества, эволюции и роли, другим, в котором такое же центральное место займут понятия историчности, общественного движения и субъекта» (Там же. С. 9.).

что обновление культуры осуществляется в результате появления не только новых вещей, но и новых культурных ролей у старых традиционных представлений – культурных ресурсов каждой страны, способных войти в глобальную экономическую систему. Разрешение контрверз личного и коллективного опыта невозможно без обращения к политической воле, силе государства, обеспечивающего одновременно универсальность человеческих прав и частных человеческих интересов и ценностей. Но в том-то и дело, что без теоретического анализа эти противоречия решаются лишь с помощью средств, находящихся на службе политической воли, что связано с неизбежными злоупотреблениями со стороны носителей этой воли. Как минимизировать вредные для социума последствия этого? Реальное содержание утверждению универсальных прав (именно так формулируется на теоретическом языке Турена поставленный выше вопрос) можно придать тремя путями. Во-первых, «во имя Бога, Разума или Истории», что связано с риском укрепления социального неравенства и культурными репрессиями. Во-вторых, с помощью утверждения универсальной ценности отдельной частной культуры, что связано с отказом от культурного плюрализма. В-третьих, путем расширения идеи гражданских прав до идеи социальных и культурных прав. Именно этим третьим путем, разумеется, советует идти А.Турен, одновременно предлагая варианты стратегии для движения по этому пути.

Подобно тому, как в XIX веке центральной проблемой было угнетение рабочего класса, в наши дни главная проблема, считает А.Турен, – сочетание культурного плюрализма с причастностью каждого – соответственно, всех стран – технико-экономическому миру. Может быть предложено три ответа на этот вызов. Первый – эстетический, основанный на художественном интересе, расширившемся *на все страны* после преобладания художественного интереса к античности, древнему Египту, Востоку и т.д. Второй ответ сводится к поиску универсально применимых принципов во всех культурах – то, что представлено во всех *экуменических*

движениях. Третий ответ предполагает обращение к *модернизации третьего мира* по капиталистическому образцу с учетом постмодернистской позиции с ее радикальной деконструкцией всех универсалистских принципов. Ответ самого Турена неоднозначен и сложен, но его общий смысл состоит в поиске разрешения контroversы технического мира и мира «культурных идентичностей» на почве достижения индивидом личностной «когеренции», поскольку именно индивид-личность – место встречи самоидентичности и причастности технико-экономическому миру.

Подробно разбирая проблемы культурной идентичности, выбора и препятствий к его осуществлению, А.Турен подводит читателя к рассмотрению *культурных возможностей личности* в современном мире. Этой теме посвящен доклад Роберта Бонофски (Bonofsky) из Гавайского университета, для которого культура – творческая сила для усвоения индивидом социальных перемен и приспособления к ним. Здесь, следовательно, реализуется позитивный заряд, на самом деле существующий в рассмотренной выше креативистской концепции культуры.

В докладе, посвященном остро актуальной проблеме культурных прав бедных стран, Хенрик Магга (Magga) подчеркивает решительный и важный для современного мира вывод, направленный также и против культурного изоляционизма: «право на самоопределение – отнюдь не синоним права на отделение» (р. 76 ff.), – вывод, с которым солидаризируются также в своем докладе Генриетта Расмуссен (Rasmussen) и Ингер Сьорслеф (Sjoerslev).

Значительную часть докладов составляет культурно-экологическая – инвайронментальная – проблематика, что одновременно связывается с культурными проблемами городов и процессами глобализации. Так, на повестку дня ставится осмысление современного мира как *глобальной системы городов*, и именно такой вид принимает ныне идея «единого мира».

Наконец, нельзя обойти вниманием новые подходы, с точностью электронных весов обозначенные Докладом, к традиционной международной теме *культурной демократии* и проблем *толерантности* в странах, регионах и у отдельных народов и/или этнических групп. Здесь особенно выделяется доклад «Культура и демократия» польского политолога и социолога Адама Пржеворского (Przeworski), проиллюстрированный наводящей на многие размышления диаграммой со «шкалой толерантности».

Вообще наглядное представление результатов исследований, сопряженное с классически продуманной методологией составления индикаторов культурного развития и культурных индексов – наиболее сильная сторона документов Всемирной комиссии по культуре и развитию. Многочисленные диаграммы рисуют культурную ситуацию в мире лучше всяких вербальных изложений. На этот раз в докладе к каждой главе добавлены «желтые страницы» – развороты с краткими сообщениями pendant основному тексту главы.

К числу явных пробелов в работе группы экспертов в целом можно отнести недостаточное внимание к проблеме мультикультурализма, тем более, что здесь встречаются мысли об универсальной значимости мультикультурализма в современной реальности, как он понимался до сих пор в западной культурологической мысли. Если учесть, что именно ЮНЕСКО стояла у истоков идей мультикультурализма, то подобные заявления не могут не восприниматься как убийственная самокритика самого концептуального ядра идеологии этой авторитетнейшей международной организации.

Легче всего было бы отделаться в описании такого издания случайно вырванными цитатами и общими фразами. Однако настало, по-видимому, время, когда богатство представленного докладом культурного облика планеты должно получить освещение в переводе полного текста на главные языки мира и в серии последующих аналитических публикаций, которыми

будет провоцирована культурная работа мирового сообщества, поскольку сознание государственных деятелей наших дней в своей основе характеризуется не только низким уровнем политической культуры, но и низкой культурой вообще – общей культурой, – в силу чего неопределима чисто *просветительская* роль таких годовых докладов ЮНЕСКО, с тактом и деликатностью бьющих в одну точку, из которой в результате культурного взрыва разбегаются «расширяющиеся вселенные».

Культура формирует способ нашего видения мира. Поэтому она способна и призвана привести к изменениям установок, необходимых для того, чтобы укрепить мир и поддержать развитие, которое, как мы знаем, единственно возможный способ существования жизни на планете Земля. Сегодня эта цель остается по-прежнему актуальной. Глобальный кризис, охвативший человечество в канун XXI века и лишь углубившийся с началом нового столетия, отмечен ростом насилия, разрушением окружающей среды, близорукостью принимаемых политических решений. Культура – одно из важнейших средств для выхода из этого кризиса.

Когда мы говорим о культуре в глобальном аспекте, мы рассматриваем ее как жизненность (средство существования) как индивидов, так и всех людей вообще. «Живая культура» – всегда по определению такое взаимодействие с другими, которое включает создание, смешение, заимствование и воссоздание людьми значений, дающих им возможность самоидентификации. ЮНЕСКО способствует и преумножает то, что в ее уставе названо «животворным различием культур».

Что же такое исследования различных мировых культур в необыкновенно увеличивающемся взаимозависимости мире, подвергающемся чрезвычайно быстрым переменам? Ведь именно однообразие форм рассматривается обычно как неизбежный результат процессов глобализации, которыми так жестко характеризуется конец столетия. Но мы фиксируем также и тенденцию к фрагментаризации, расщеплению, которая также свойственна народам, – тенденция, которая отъединяет

народы друг от друга. Очевидно, что мы не можем позволить себе лишиться какого бы то ни было множества культурных миров, и что их выживание зависит от их мирного и творческого сосуществования. Это будет занимать наше внимание при переходе в данном разделе к культурологическому анализу глобализации.

Сложные системы, как известно, черпают свою силу в разнообразии: генетическом разнообразии биологических видов, биологическом разнообразии видов в экологических системах, культурном разнообразии в человеческих сообществах. Каждая культура устанавливает единый способ истолкования мира или отношения к миру – столь сложные, что единственная надежда познать его или вообще иметь с ней дело состоит в том, чтобы подходить к ней с учетом сколь только возможно большего количества перспектив – то есть по возможности всесторонности рассмотрения. Задача состоит в том, чтобы обеспечить условия, при которых народы будут пользоваться свободой самовыражения в своей собственной культуре, а также иметь возможность познавать и понимать другие культуры. В обоих случаях это может быть осуществлено только благодаря действенному и позитивному отношению – уважению к различиям между всеми культурами, ценности которых признаны и терпимы другими. Именно эти цели мы все разделяем – начиная с индивидуального и кончая правительственным или международным уровнем. Но успех такого предприятия зависит от характера нашего общего будущего, которое мы создаем – прежде всего процессами воспитания, образования – в конечном счете просвещения в самом общем значении слова.

Никогда не было и не будет другого способа для того, чтобы способствовать процветанию группового или личностного самоопределения, чем поощрение (в самом широком смысле) взаимного уважения. По намерениям тех, кто задумал и подписал Устав ЮНЕСКО 1945 года, довод в пользу развития средств коммуникации состоял в том,

чтобы способствовать «взаимопознанию и взаимопониманию народов». Обеспечивая «свободный поток идей, выраженных в словах и образах», ЮНЕСКО надеется уничтожить «подозрительность и недоверие между народами мира, из-за чего их различия столь часто ввергали их в войны», положив тем самым еще один камень в основание пути к миру. Дальнейшее развитие покажет, насколько реальны планы ЮНЕСКО, в этом отношении сходные с уже рассматривавшимися здесь планами Римского клуба, и сколь велик в них момент утопизма. Так или иначе приходится считаться с тем, что здесь налицо сложная диалектика общественного развития, и средствами рассмотрения и понимания ее должны быть диалектические познавательные процедуры и диалектическая методология вообще.

Особое значение рассматриваемого Доклада обусловлено тем, что он по своей генеральной идее междисциплинарен: правительства и общественность постоянно подчеркивают необходимость исходить из точек зрения различных специализированных дисциплинарных полей. Поскольку существует именно новое гибридное поле, впервые очерченное в «Нашем творческом разнообразии», обзор состояния искусства, как это можно было бы представить, в настоящее время все-таки невозможен, ибо не разработаны в достаточной мере инструменты сравнения. Как мы вскоре убедимся, таково же и положение в системе образования, что, собственно, и подвигло на попытки создать системы оценок уровня причастности культуре – конкретное воплощение идеи минимизации и медиокризации культуры.

В частности, количественные индикаторы и показатели культуры и развития должны сочетаться с более точными статистическими категориями и методологиями так, чтобы дать возможность правительствам располагать необходимыми данными в этой области. Данные из многих сфер все-таки должны быть объединены и, что особенно важно, – должны быть отмечены и поименованы – должны получить имена – *новые феномены*.

К началу прошлого столетия большинство населения жило в деревнях, что решающим образом влияло на культуру, поскольку люди могли не встретиться с «чужаками» ни разу за всю свою жизнь. Сегодня, в течение нашего столетия люди сталкиваются с представителями других культур каждый день. Образами «других культур» или «культур других» полны телевизионные и киноэкраны, на рабочих местах, на улицах и в магазинах люди встречают продавцов, мигрантов, рабочих и беженцев постоянно, обычно в городах. На протяжении столетия культурные взаимодействия усиливались, складываясь драматично.

Культура менялась как континуум, в котором отдельные культуры или аспекты отдельных культур смешивались или дифференцировались в различные моменты. В ходе их длительной эволюции многие культуры создавали различные ограничения для «чужаков» и правила поведения во взаимоотношении с ними и по отношению к ним. Но сегодня с соседями в типичном двадцатиэтажном доме, пользуясь различными языками и исповедуя различные религии, их дети, тем не менее, ходят в одни и те же школы; однако, когда деятельность продолжается среди мультикультурных партнеров, традиционные кодексы, своды правил взаимоотношения с «другими» оказываются сломанными, и должны быть созданы новые.

Существуют различные выходы из такой ситуации, которая ежедневно воспроизводится в мире. Некоторые ищут защиты в «традиционных» культурах, чувствуя, что культурный контакт – средство существования образцов и способов жизни. Но не существует, однако, способа, при помощи которого культурные образцы могли бы быть «сохранены», когда происходит динамический процесс перемен. Некоторые люди могут выражать страх и озабоченность «утратой» или преобразованием традиционной культуры; и действительно, беспокойство об этом постоянно высказывается на всех международных встречах и собраниях, но особенно у нас, в России.

Других могут стимулировать эти новые перемены и толкать их вперед, к переменам и приспособлению, так же, как и убеждать остальных людей в необходимости измениться и приспособиться к новым путям. Что же нового в этих образцах культурных контактов и изменений? Глобализация всемирного рынка очень быстро изменила мир в последние десятилетия века. Финансовые рынки, экономические и информационные обмены вышли за пределы и границы. Некоторые авторы даже рассматривают глобализацию как процесс, который ведет к постепенному уничтожению границ и институтов, включая государства-территории. В действительности на этом пути взаимодействует множество сложных процессов. Поскольку на финансовых рынках существуют тенденции к снятию национальных уз и к появлению решительных деятелей, которые преодолевают узкую практику защиты и воспитания (насаждения) идеологии преданности нации или государству, то многое из того, что происходит, направлено к процессу «интернационализации», то есть к открытию границ между национальными государствами, которые до сих пор продолжают вести автономное существование, хотя и с растущим моментом взаимодействия.

Итак, признание существования множества измерений у глобализации и интернационализации – либо границы растворяются, становятся более проницаемыми, хотя и продолжают существовать, либо страны оказываются включенными в широкие объединения (например, региональные блоки), или же, наконец, децентрализованы в гораздо меньших с огромной мерой автономии – это жестокая необходимость для понимания культурных процессов и рассуждений о культурных различиях. И это само по себе уже ведет к амбициозному выводу о важности и одновременно трудности выдвигания единых критериев в оценке *достижений* культуры и образования, в оценке культурного уровня. Собственно, именно эта цель преследуется при разработке проблем минимизации и медиокризации культуры и образования: варианты

усреднения и выстраивания для каждого общества культурной вертикали – один из инструментов последующей выработки культурной политики, если последняя имеет претензию на строго научную и рациональную обоснованность.

А для этого неизбежно приходится основываться на общей имплицитной предпосылке – представлении о культуре как однородном, интегральном и внутренне согласованном единстве. Такие единства могут существовать только время от времени, если вообще могут существовать в общем историческом контексте эволюции культур. Культуры не могут реализоваться только так, как если бы они были островами в архипелаге культур. Эта последняя мысль, пронизывающая многие материалы Доклада, глубоко симптоматична: она реально фиксирует гибель изоляционизма в понимании культур, развенчивает целлюлярность в оценке культурного своеобразия и полагает конец методологии «цивилизационного подхода». Современная глобализация экономической, политической и социальной жизни приводит ко все большему взаимопроникновению культур и их частичному совпадению, к существованию в данном социальном пространстве одновременно нескольких культурных традиций и к более живой интерпретации культурного опыта и практики. Современные медиа, средства массовой информации и транспортные технологии, путешествия и туризм способствуют ускорению процессов, которые могут стать движением исторически значимым – движением через и сквозь исторические эпохи, реальным воплощением культурной вертикали.

Для того, чтобы обозначить текучий характер отношений между культурами и реализацией этих культурных потоков, которые не связаны территориально, в словаре современной социальной науки появляются такие понятия, как «креолизация», «гибридизация» и «культурная комплексность».

Несмотря на то, что классическое видение единых культурных образцов-паттернов неоспоримо имеет некоторые заслуги (см. об этом в

предыдущем разделе), следует серьезно отнестись к его ограниченности. Самая важная его слабость состоит в том, что оно придает особое значение частичным образцам в отношении процессов изменения, а также в логических непоследовательностях, внутренних конфликтах и противоречиях. В противоположность этой классической точке зрения, которая рассматривает культуру как самодостаточное целое, создающее соответственные образцы, культура теперь понимается как *масса взаимодействующих стимулов к действию на основе опыта*.

Конечно, нельзя не видеть, что культурные контакты и обмены не всегда гармоничны и уравновешены. Налицо, конечно, различия в силе, – глобальной или локальной – мы все-таки живем в многополюсном мире. Существует, конечно, культурный взаимообмен как противоположность единоподобленному потоку, хотя процесс взаимопроникновения может со временем стать неравнозначным. *Глобальное усматривается, брезжит в локальном, но каждая локальность по-своему усваивает глобальные влияния*. Их можно рассматривать в специфически локальных пространствах и условиях, и искать способы, которыми эти пространства могут творчески адаптировать, отразить, противиться или преобразовывать черты и случайные явления, которые происходят извне. Таким образом, существует ясно различимое разнообразие локальных образцов в осуществлении глобализации, то есть то, что можно было бы определить как *разнообразие локального в глобальном*. В самом общем смысле, следовательно, поставленный вопрос звучит так: «Как добиться сосуществования множества культур в интерактивном мире?» Множество различных групп людей, включая правительства, политических лидеров и исследователей, пытались ответить на этот вопрос. В коммуникативно и информационно насыщенную эпоху в социуме все индивиды и сообщества должны сделать свой выбор. И всегда такой выбор становится все шире и по общему кругу, и по содержанию, особенно в городской среде. Однако способность осуществлять культурный выбор предполагает

некоторые предварительные требования – быть свободными от страха физического насилия и от реального физического насилия, быть способным осуществлять свой собственный выбор – и мы отнюдь не можем сказать, что все это действительно реализуемо и осуществляется во всех частях мира.

Тем не менее индивиды и сообщества могут иметь выбор, пусть и в пределах их локальной культурной идентичности, поскольку их выбор связан с более широкими группами, обеспечивающими согласие: национальное государство, микро- и макрорегиональные культуры, языковые группы или духовные сообщества. Такие образом, культурные идентичности сегодня *преодолевают* многие языковые, религиозные географические и политические различия. Человеческие реалии создают множество узаконений на рабочем месте и за прилавком, точно так же, как это делают картинки и тексты на телевидении, фильмы и бесчисленная информация с сайтов Интернет, которыми опутаны эти человеческие реалии. Такое преодоление – гарант неизбежности выстраивания единой культурной вертикали как воплощения культурного единства в многообразии.

Вопреки этой широкой картине многообразия, страх перед иностранцами – унаследованный и современный – это реальное чувство, которое приводило к конфликтам, войнам и геноциду еще в недавнем прошлом. В основе страха – тот факт, что конфликт часто бывает результатом попыток одной группы господствовать над другой или подчинить другую. Значит, недостаточно тогда читать проповеди правительствам и сообществам о необходимости быть терпимыми и уважать «других». Новые социальные и государственные устройства должны быть способны и готовы следовать выражению культурного *разнообразия* для того, чтобы сохранять *общую* цель и давать возможность людям жить вместе и сотрудничать. Переносимый на образование этот конфликт общего и специфического приводит к выстраиванию не

дипломатических, а «дипломных» переговорок, когда, скажем, элитарное образование, полученное – чтобы далеко не ходить за примером – где-нибудь в Казахстане или Туркмении, оказывается самым заурядным или даже плохоньким в Москве или Санкт-Петербурге.

Конфликт часто рассматривается как деструктивная сила в социальном порядке. Но конфликт, или, по крайней мере, некоторые формы его, можно рассматривать как опоры – столпы демократического общества, как клей, который соединяет их вместе. Некоторые авторы начинают анализ с различия деструктивных и конструктивных конфликтов. Можно различать конфликты по принципу «более или менее» – таких, как распределение по доходам, или по принципу «либо – либо» – таких, как конфликт вокруг проблемы абортов. Конфликт неизбежно появляется с изменением. Глобализация и технический прогресс помогают некоторым странам, некоторым регионам, некоторым группам и приносит вред – другим. В свободных обществах те индивиды и группы, у кого достаточно воли, самоорганизуются и пытаются отстаивать свою позицию. Их поддерживают те, кто согласен с ними относительно смысла социальной справедливости или симпатии. Одна группа мотивирована собственным интересом, другая – солидарностью или чувством прекрасного или братским чувством. Сила демократических обществ может проистекать из сочетания этих чувств и из конфликтов, которые от этого происходят.

Если власть охватывает гораздо больше измерений, чем те, которые связаны с недостаточностью доходов и средств, и включает отсутствие возможностей получения образования, и службы здравоохранения, социальное исключение, недостаток занятости, дискриминацию по отношению к женщинам, нанесение ущерба окружающей среде (почве, воде, лесам, климату), безопасности, насилие и нарушение прав человека, отсутствие представленности в местном самоуправлении, отсутствие средств культурного самовыражения, – то шансы обострения конфликта по поводу их устранения и полного искоренения в огромной степени

увеличиваются. Доходы могут быть распределены в различных пропорциях, и, следовательно, легче вести переговоры и искать компромиссы, чем решать по принципу *или–или*. Этнические, языковые, религиозные и гендерные разногласия и споры по поводу избирательного права приводят к неразрешимым конфликтам. К несчастью, похоже, что такого типа конфликты, которые не поддаются разрешению с помощью переговоров и урегулирований, занимают в общественной жизни все большее место. А это создает угрозу для реализации даже самых рационально обоснованных образовательных стратегий, приводит к «утопизации» самые прагматичные схемы культурного планирования.

Глобализация уничтожает конфронтации между капиталом, менеджментом и высоким искусством, с одной стороны, и между капиталом и трудом – с другой, давая первому возможность выхода вовне. «Дух сообщества, в котором обычно нуждается демократическое рыночное общество, имеет тенденцию к тому, чтобы быть спонтанно обобщаемым посредством опыта разрешения конфликтов, которые типичны для этого общества», – писал Альберт Хиршман⁴⁵. А Дэни Родрик вопрошал: «А что, если глобализация уничтожит стимулы к “улаживанию” этих конфликтов? Что если, редуцируя гражданские предприятия международных мобильных групп, глобализация потеряла социальный клей, который связывает общества вместе, удерживая их друг подле друга и тем усиливает социальную раздробленность, фрагментацию? Следовательно, глобализация наносит двойной удар социальным связям: во-первых, обостряя конфликты между фундаментальными верованиями, относящимися к социальной организации, и, во-вторых, ослабляя силы, которые обычно должны бороться за разрешение этих конфликтов посредством национальных дебатов и обсуждений»⁴⁶.

⁴⁵ Hirschman A.O. Social Conflicts as Pillars of Democratic Society//A Propensity of SelfSubversion. – Cambridge (Mass.)&London: Harvard Univ. Press, 1995. – P. 216.

⁴⁶ Rodrik D. Has Globalization Gon Too Far?//Washington: Institute for International Economics. March 1997. – P.70.

Некоторые исследователи решительно высказываются в пользу уничтожения культурных различий – и чем быстрее, тем лучше. Поскольку индивиды взаимодействуют и координируют свои действия через культуру, культурные различия могут негативно воздействовать на объективно необходимые процессы глобализации, рассуждают эти авторы, считая усилия по сохранению культурных различий ощутимой потерей времени и материальных ресурсов. Однако помимо этого практического аргумента против сохранения культурных различий, существует несколько серьезных доводов и в их пользу.

Прежде всего культурные различия – реальность, с которой приходится считаться – они сохраняются и существуют *необходимо*. Но помимо их неизбежности, различия еще и *желательны* – и по целому ряду причин. Во-первых, различия ценны сами по себе как проявление творческих возможностей человеческого духа. Во-вторых, принципиально необходимо равновесие человеческих прав и самоопределения. В-третьих, по аналогии с биологическими различиями, культурные («суперорганические», как сказал бы Лесли Уайт) различия могут помочь человечеству адаптироваться, приспособиться к ограниченным ресурсам среды в мире. В этом контексте культурное разнообразие необходимо для социальной устойчивости, стабильности. В-четвертых, нельзя игнорировать довод тех, кто считает, что необходимо не смешивать, а, скорее, противопоставлять политическую и экономическую зависимость («зависимое развитие»), с одной стороны, и угнетение, с другой, – они сходны, но не тождественны. В-пятых, наличие различных культур – разнообразие культур – само по себе доставляет эстетическое удовольствие. В-шестых, культурное разнообразие «стимулирует дух», способствует духовному обогащению человечества. И, наконец, в-седьмых, культурное разнообразие может мобилизовать резервы знания и опыта относительно цели и пользы создания вещей.

По меньшей мере неразумно, однако, было бы только и делать, что прославлять культурное разнообразие. Мы можем видеть воочию, как большинство людей оказывается вынуждено отвечать на вызов межкультуральности, то есть искать способы, с помощью которых различные группы могут и должны *жить вместе* в разделенном мире. Мы можем наблюдать постоянный рост в области культурных обменов и увеличении числа гибридных культурных форм; можно констатировать и «победы» какой-либо одной особенной культуры – победы, выражающиеся в повышенном внимании и оценке, которые получило в последнее десятилетие разнообразное культурное наследие в новых творческих формах. Так, настенная живопись «чикано» в Соединенных Штатах и опыт индийского театра – примеры творческого использования элементов традиционных культур в стилистике новых значений, примеры образцов, которые становятся общими, особенно в некоторых городских районах огромных городских поселений. Появляются новые языки при том, что и старые меняются. Это справедливо для музыки, но равно справедливо и относительно живописи, скульптуры, театра и, особенно (и прежде всего) для кино, видео и новых мультимедиа.

Тем не менее, несмотря на эти творческие возможности межкультуральности, сцена современного мира свидетельствует также и о многочисленных случаях борьбы за контроль над ресурсами, которые часто представляют как культурный, так и этнический конфликт. Задача здесь состоит в том, чтобы *терпеливо* искать и находить пути, на которых можно направлять, канализировать и нивелировать культурные конфликты и создавать пространства и институты культурного «сожительства». На деле же такое сожительство оказывается чаще всего тем самым зависимым развитием, которое есть лишь скрытая форма эксплуатации, как это показано в первой части данной главы.

Главный результат, достигнутый средствами науки о культуре в наши дни, состоит в том, что то, что должно быть описано как тенденция к

производству единичной однородной глобальной культуры, чаще всего описывается как усиливающаяся *экономическая глобализация*. Но существует, конечно, и противоположное, то есть растущее культурное разнообразие и рост творческих способностей, *креативности*. «Когда единообразие ведет к притуплению творческих сил, “остроты лезвий” культуры, – это, бесспорно, негативно, и предполагает невозполнимые утраты человечества и культурное обеднение»⁴⁷. Однако когда единообразие имеет результатом, так сказать, установление интернациональных (и рациональных!) стандартов культурной деятельности, – видов культурной деятельности, ранжированных по значимости от признания основных прав меньшинств и туземных групп до соглашений об авторских правах или памятниках мирового культурного значения наследия под охраной ЮНЕСКО⁴⁸, – и демократически включает множество групп и голосов в процесс принятия решения, – это, несомненно, становится позитивным.

Для разрешения вопроса о возможностях модернизации культуры в условиях глобализации и зависимого развития прежде всего необходимо быть в курсе тех дискуссий, которыми пронизана вся ткань рассуждений на эту тему. Начинать следует с дискуссии о взаимосвязи между экономической и финансовой политикой, с одной стороны, и культурным разнообразием и единообразием в одних странах и регионах по отношению к другим – с другой. Остается ли место для различий на этих путях экономического и социального развития перед лицом грозных сил глобализации? Надо ли принимать в расчет культурные и институциональные факторы в выработке стратегий экономического развития? Условием обоснованного ответа на этот вопрос оказывается

⁴⁷ World Culture Report 1998: Culture, Creativity and Markets. – UNESCO Publishing, 1998. – P. 18.

⁴⁸ См.: Сокровища человечества: Памятники истории, культуры и природные заповедники под охраной ЮНЕСКО/ Автор текста Томас Фезер. – М., БММ АО, 1997.

опять-таки углубление в диалектически противоречивые процессы воздействия глобализации на культуру.

Большой массив острых проблем глобализации и зависимого развития вырисовывается в свете этих основных мировых тенденций и процессов, включающих логику уравнивания и различения как на абстрактном уровне, так и в конкретных межкультурных столкновениях. Это относится по большей части к состоянию туземных культур и популяций, касается различного понимания окружающих условий, культурного разнообразия и столкновения лицом к лицу с урбанистическим взрывом и связью между культурами и демократией. Очевидной представляется в связи с этим необходимость подчеркнуть напряженность между тенденциями к гомогенизации на макроуровне и локальным культурным опытом народов и этническим разнообразием на микроуровне.

При рассмотрении проблем модернизации культуры и системы образования необходимо обратить внимание на вклад глобального рынка в культуру и подчеркнуть роль культурной политики в выборе направления экономических и культурных перемен. Мы обрисовали выше ряд тупиковых ситуаций, связанных с воздействием рыночных отношений на культурную ситуацию в мире и в отдельных его частях. Может ли, однако, глобальный рынок способствовать появлению новых *благоприятных* условий для творчества – не только в искусствах, но также в экономических менеджменте, инновациях и технологии? Нельзя однозначно ответить на этот вопрос, исходя из принципиальной общей характеристики отношений культуры и рынка. Особая роль здесь отводится культурной политике в формировании культурной индустрии в условиях растущей интернационализации, в связи с заботой об охране культурного наследия и обеспечением новых форм защиты норм авторского права в эпоху киберкультуры.

Острейшую проблему, связанную с минимизацией и медиокризацией культуры, представляет собой комплекс *этических параметров*

образования. Попросту говоря, решение проблем модернизации культуры и образования связано с ответом на вопрос: где те нравственные весы, на которых можно было бы установить баланс между образованием в развитых странах и в странах зависимого развития? На современном этапе осмысления этой этической проблемы ответ рассчитывают получить, применив процедуры перевода абстрактного понятия глобальной этики в измеримые параметры посредством использования *данных общественного мнения многих стран*. Так многие специалисты предполагают прояснить некоторые аспекты сложных взаимосвязей между культурой и этикой.

Современные этические требования внутренне связаны с текущими процессами глобализации в культуре, коммуникации и экономике. Сложность понятия этики требует идентификации *числа стандартов*, некоторые из которых более настоятельны, чем другие, которые необходимо соблюдать в обществах и государствах. Главный камень преткновения здесь – путаница между правами и ценностями, с одной стороны, и моралью и этикой – с другой. Эффективность человеческих прав – проблема, поднимаемая этикой в контексте глобализации, и, дело здесь в том, что логика прав должна неизбежно вести к логике ответственности.

При решении перечисленных выше задач нельзя не включиться в дискуссию по методологическим проблемам, которые появляются при обращении к культурным индикаторам. Построение культурных индикаторов «хорошей жизни» – и в самом деле огромной важности концептуальная и эмпирическая задача. В рамках чистой теории налицо спор с аргументами за и против построения составного индекса культурных достижений. Разнородность и богатство культурных проявлений едва ли позволяет легко применить по отношению к себе обозначение простым единственным составным индексом. На другом – более низком – уровне эта проблема предстает как попытка предложить один-единственный показатель степени общеобразовательной подготовки индивида. Такой

показатель неизбежно будет *усреднением* *некой абстрактной нормы*, с предварительным выдвижением для каждой локальной культурной общности минимумов и максимумов возможного культурного развития.

Культура вызывает к принятию в расчет как успехов, так и неудач развития. Такие утверждения требуют углубленного анализа связей между культурой и степенью экономической развитости, а также выяснения роли культурного разнообразия в экономических успехах, социальных достижениях, политической стабильности и разрешении конфликтов. Очевидность свидетельствует о необходимости демократических институтов для более представительной (включающей большее количество приобщенных к ней) культуры и более демократичных политических структур, открытых различным проявлениям интересов в рамках национального государства. Политические планы и проекты должны включать в себя экспериментальные формы творческих контактов для осмысленного приятия национальных и локальных культурных ценностей в экономическом предпринимательстве – в идеале с полным участием в этом процессе всех социальных деятелей посредством установления партнерских отношений на всех уровнях.

До сих пор речь шла о необходимости получения и анализа статистических и других социологических данных. Но нельзя упускать из виду вопрос о *сборе и хранении* статистических данных о культуре и образовании. Без соответствующей формализации возможность использования полученных результатов представляется проблематичной. Подчеркивая сложность культурных индикаторов, надлежит акцентировать внимание на необходимости расширения сферы измерения и подлежащих обобщению аспектов мировой культуры, – а не всего лишь производства и потребления культурных благ в пределах рыночной экономики. В этой части налицо ограничения в применении величин, обозначающих индекс однородного, монолитного культурного развития, которое имеет целью усилить тесные связи между развитыми и развивающимися странами без

ущерба для культурного разнообразия. Ныне достижению таких целей аналитическая работа над статистическими данными способствует слабо. В итоге серия статистических таблиц демонстрирует трудность применения основных культурных индикаторов во многих странах, что затрудняет сравнение данных.

Инструменты анализа дают сбой тогда, когда представляют глобализирующееся мировое культурное пространство как однородное – индикаторы-то одни. Между тем *глобализация и гомогенизация – это не синонимы, они не неизбежны и даже не желательны. Многие локальные культурные и художественные формы скорее стимулируются межкультурными контактами и глобальным рынком, чем подавляются ими.* За этим также стоит больше проблем, чем может решить в настоящий момент весь корпус ученых аналитиков ЮНЕСКО. Можем ли мы сказать, что ряд моделей развития последовательно преодолевает время и что повышением уровня интернационализации и глобализации пространство для маневра даже еще больше уменьшается? Существует ли сегодня пространство для различных подходов к развитию, и если да, то какова в этом роль культуры?

Поначалу (во второй части данной главы) мы определяли социологически понятую культуру широко – как способ совместной жизни. В этом понимании она включает ценности, которых придерживаются люди, терпимость к другим (расам или полу), внешние (в противоположность внутренним) ориентации и склонности и т.д. Конечно, культура в ближайшем смысле может быть определена как художественное выражение, искусство, музыка, литература и пр. Но в основе социально-философского понимания культуры лежит, как мы уже подчеркивали, одно из наиболее трудно определяемых понятий – понятие социально значимого опыта. И если до сих пор можно было, рассматривая культуру теоретически, абстрагироваться от процессов ее развития, то теперь – при рассмотрении конкретных процессов ее модернизации – надлежит

затронуть конкретную основу культурных трансформаций и разные варианты того, что на этой основе вырастает.

Западный этноцентризм обычно принимался в качестве скрытой основы мышления о развитии. Парадигма, приравнивающая развитие к модернизации, а модернизацию к вестернизации, долгое время была и еще остается для многих безусловным выражением социальной и политической мудрости, хотя и было признано, что существует несколько альтернативных стратегий развития. Один из многих парадоксов, которые сопровождают интернационализацию и глобализацию, состоит в том, что теперь местные особенности выступают на первый план ярче, чем прежде. Глобализация, ясное дело, стимулирует локализацию. Или, иначе говоря, глобализация ведет к культурному взаимопроникновению, которое, в свою очередь, приводит к умножению преобразований, «пермутаций», и к усиленному росту новых «локальных» культур. Культурный плюрализм во все большей мере становится всепроникающей, пронизывающей всё чертой социума, общества, и этническая идентификация становится часто обычным, нормальным и здоровым ответом на давление со стороны глобализации. Впечатление глобального роста униформности, единообразия может быть, следовательно, понято как все большее и большее обращение к культуре в качестве средства самоопределения и мобилизации.

Должно ли, следовательно, быть так, что глобализация отмечает подлинное начало поиска *ранга* тех моделей развития, которые основываются на локальных различиях? Мы говорим «локальные» вместо «национальные» потому, что почти все общества поликультурны по своему составу, и ошибочно поэтому приравнивать культурную идентичность к национальной идентичности. Культурная свобода – и это подчеркнуто в «юнесковском» «Докладе о культурном разнообразии» – «делает нас вправе удовлетворить одну из самых основных потребностей – потребность определить *наши собственные* основные потребности». Но, несмотря на это, определение своих собственных базовых потребностей – это одно дело,

а путь обеспечения их – через экономическую и социальную политику – дело совсем другое. Легко представить себе ситуацию, при которой узел основных потребностей определяется совсем иначе при переходе от одной культуры к другой, в которой модель, то есть политика, посредством которой стягиваются эти различные узлы, отличается несущественно при переходе от одной культуры к другой.

Все культурные споры по этой проблематике можно суммировать в следующих пунктах:

- западная культура должна опираться на мощную поддержку развития мышления и практики;
- это влияние имеет тенденцию к возрастанию на протяжении последних двадцати или более лет посредством силы мирового, особенно финансового рынка;
- существуют модели альтернативного развития, основанные на различных культурных, институциональных и исторических началах;
- такие альтернативы умножаются в эпоху глобализации, вопреки видимости, которая свидетельствует более о различиях, чем о единообразии⁴⁹.

Действительная ортодоксия – так называемая модель униформы – придерживается плюралистической представительной или парламентской демократией на политическом фронте и неоклассической рыночной экономикой на экономическом фронте. Многие ведущие экономисты склонны применять эту универсальную модель односторонне ко всем странам, пренебрегая историческими, институциональными и культурными основами стран, о которых идет речь. Но здесь всегда возникают сомнения

⁴⁹ Япония всегда держалась своей собственной точки зрения на вопрос о глобализации, модели развития и культуры. Она держалась следующей линии: глобализация не предполагает, что универсальная модель или единообразная группа правил должна выдвинуться вперед в текущей экономической и финансовой ортодоксии, что она должна распространяться на все части света. Мир не собирается, таким образом, становиться однородным, ни экономически, ни культурно. Японская точка зрения состоит в том, что локализация или идентификация со своими локальным культурными ценностями идет рука об руку с глобализацией.

относительно того, почему признается множество экономических систем, институтов и культур и делается упор на взаимодействиях между ними. Для них ключевое понятие – скорее уж *не единообразие, а различие и взаимодействие*. В этом отношении Япония и даже восточно-азиатские страны отличны от других в том, что они модернизировали и индустриализировали свои системы так, что в то же время сохранили свои собственные традиции и культуру.

Многие экономисты это представили так, что «отказ от правил», отказ от стратегии «управления культурой», дерегуляция должны быть понимаемы как действующие интенсивно, стимулирующе и возможно более быстро во многих отношениях. Но такой подход скрыто предполагает, что англо-американские институты и дополнения социальной среды к этим институтам *уже* имеют место или могут быть очень быстро установлены просвещенными реформаторами с помощью консультантов и международных организаций.

Пренебрежение ценностью различных культур и эволюционным процессом истории должно вести скорее к растворению или к коллапсу существующего порядка, чем к реформированию. Альтернативой может, по-видимому, быть стратегия *дерегуляции* некоторых избранных секторов при том, что сохраняется *контроль* над другими секторами, по крайней мере, поначалу. Россия, как ни горько это сознавать, в этом отношении – необъятное поле для весьма болезненных экспериментов. Как может быть проводима макроэкономическая политика, если, собственно, не существует такой необходимой инфраструктуры, как, скажем, реальная (то есть, реально регулирующая финансовые потоки) центральная банковская система и система эффективно управляемых предприятий? Форсирование распространения униформной модели на различные страны и культурные ситуации может подвергнуть опасности экономическое будущее этих стран и, шире, всего мира. Мы, похоже, находимся теперь на других, новых перекрестках, где должны быть преследуемы другие альтернативные

подходы, и где должно выбирать скорее разнообразие, чем унылую униформность.

Российский опыт в который раз с непреложностью показал, что экономическое развитие имеет общие законы, и создавший более высокую производительность труда капитализм уже тем самым необходим и неизбежен. Разговоры о построении социализма «в одной, отдельно взятой стране» – в лучшем случае полезная утопия, в худшем – форма социального обмана. Взгляд же, защищаемый здесь, состоит в том, что каждый регион в лице представителей его реального руководства должен отдавать отчет, должен быть *хорошо осведомлен* об установлении своей собственной *специфической модели* капитализма и демократии. Действительно, каждый регион должен суметь добиться того, чтобы принимали общую идею *способа зависимости*, то есть иметь понятие о том, что будущее жестко зависит от прошлого. Мы не живем вне времени, во внеисторическом мире. Мир должен скорее вырабатываться из систематического *различения*, чем страдать от беспорядка и возможных катастроф, причиняемых усиленным применением *универсальных* моделей. Единообразии лишь *в конечном счете* есть улучшение.

Совершенно необходимо, однако, предостережение о недопустимости – реальной угрозе со стороны всех крайних форм культурного релятивизма. Крайний релятивизм может очень легко перерасти, скатиться, дегенерировать в бесплодный нигилизм или опасный анархизм. Важно здесь охватить, усвоить представление о новой тотальности – возможности *всеобщей* системы с *разнообразными* элементами, иначе говоря, глобализацию с локальными различиями. А это уже вызов со стороны *методологии* социокультурного познания – ее забвение со ссылкой на «трудности и непонятность» методологических изысков – опасно, если не преступно. Глупость, согласно известной максиме, – дар божий, которым не следует злоупотреблять.

Мы должны стремиться к будущему с системой глобальных взаимосвязей, охватывающей, соединяющей все регионы или страны мира, до поры, до времени относясь с уважением к их различным культурам и их собственным социально-экономическим системам. Это вовсе не обязательно означает то, что мы призываем к признанию *равноправия* всех различающихся в столь широком диапазоне *моделей* развития; это означает всего лишь, что мы *не обязаны* следовать единообразной модели, которая теперь оказывает давление на развивающиеся страны и страны с переходной экономикой.

Специфический исторический опыт Африки или Латинской Америки показывает, что системы должны дифференцироваться в некоторых важных отношениях от англо-американской модели точно так же, как французская, итальянская или испанская конфигурации отличаются от германской модели. Все больше и больше развивающиеся – по модели зависимого развития – страны понимают, что общества различаются в их особых путях развития; что каждое общество имеет свои собственные политические и социальные структуры и культурные ценности; что роль государства и основы национальной политики меняются сообразно с потребностями и нуждами каждой общественно-политической и социальной структуры и культурных ценностей; что, следовательно, высоко ценимое в одном обществе может оцениваться иначе в другом.

Необходимость дифференцированного подхода должна стать очевидной благодаря учету замечательных успехов опыта развития Восточной Азии – несмотря на уже полузабытую финансовую панику 1997 года. Тем не менее мы должны учитывать тот тревожный факт, что не только Россия, а многие страны, которые до нее приняли представленную ортодоксию, испытали рост неравенства от огромного снижения доходов вплоть до полной бедности при росте безработицы. Похожие явления наблюдались, конечно, и в тех странах, которые не приняли наличную ортодоксию глобализации, но, тем не менее, участвовали в процессе

глобализации – в таких, как Китай. Так что пока причинные зависимости не вполне поняты, ассоциация между глобализацией и экономической ортодоксией и подчеркивание проблем неравенства и бедности – дают основания для серьезной озабоченности судьбами глобализирующихся стран.

Если один из приоритетов, согласно документу Страсбургского заседания Европейского совета «С позиций маргиналов»⁵⁰, состоит в том, чтобы «вывести миллионы неимущих и ущемленных с обочины (in from the margins), забвения обществом и игнорирования культурной политикой и из забвения правительством», то обеспечение того и другого вместе при помощи приспособления моделей развития к потребностям, институтам, истории и культуре различных обществ абсолютно необходимо. Пространство для маневра довольно узко, но шире, чем можно было бы на первый взгляд ожидать. Это пространство включает институты, особенности потребления, право на землю, доступ к рынкам распределительные системы, экономическую демократию и т.д. Растущий интернационализм и глобализация должны обеспечить разнообразие по крайней мере так же, как они обеспечивают единообразие.

Мир сегодня испытал некоторые серьезные перемены в сфере общественных, культурных и политических процессов. Проблемы равенства и различия между людьми и народами, определение и признание «туземных» (отсталых) народов и их прав, признание различий в культурных традициях и механизмах межкультурных коммуникаций, проблем стабильности, роста урбанизации и роли городов как мест межкультурной коммуникации и творческой активности, а также распространения демократической практики и институтов демократии по всему миру.

Таковы проблемы, которые возникают прежде всего в отношениях между людьми – индивидами, коллективами и народами. Они вытекают из

⁵⁰ «In from the Margins», Council of Europe, Strasbourg, 1996.– P.9.

признания «жесткого факта» разнообразия, то есть того, что мужчины и женщины, люди с различными культурными основами и практикой деятельности, с различными идеями и различным образом жизни и экономическими ресурсами, разделяют общее жизненное пространство и должны находить пути для разных форм дружественного общения друг с другом.

Для рассмотрения этого материала можно предложить три уровня анализа. Первый включает способы, которыми «мы сами» и «другие» определяются в процессе взаимодействия (идентификаций и идентичностей). Второй включает взгляд на способы, с помощью которых люди разделяют мир и их более локализованные среды обитания с «другими», то есть как случаются образцы обмена, «праздника», конфликта и переговоров, пребывания вместе и взаимного обогащения – и то, что может быть изучено в терминах всеобщего горизонта вроде «праздничности». Третий касается путей, по которым люди и общества организуют себя в различной деятельности, и уроков, которые могут быть извлечены из рассмотрения потребностей построения институтов обмена и поощрения творческой деятельности в мире будущего.

Соотношение культуры и демократии – вопрос, составляющий сердцевину многих современных споров, а именно, вопрос о том, могут ли демократические институты функционировать во всякой культурной среде обитания или мы должны признать, что некоторые культуры совместимы только с различными формами авторитаризма. Вопреки строго культуралистским традициям и точкам зрения в истории политической мысли и в текущих политических дебатах, эмпирическая очевидность определенно поддерживает некультуралистскую точку зрения на демократию. Стабильность демократии демонстрирует прямую взаимосвязь с развитостью или богатством (прежде всего с уровнем доходов) и полное *отсутствие* такой взаимосвязи с культурными традициями (скажем, такими, как религиозные). В то же время

исследования показывают, что нет явной взаимосвязи между стадиями освобождения от диктатуры и любыми другими факторами. Как выясняется, диктатуры точно так же, как и демократии, избегают многих рисков и умирают по самым разнообразным причинам».

Совершенная очевидность того, что действенное существование демократических институтов не коррелирует с культурно обусловленными различиями, представляет собой совершенно ясный сигнал, то есть показывает, что ни одно общество не может отказаться от демократии на том основании, что она-де несовместима с его культурой, или, говоря словами авторов Доклада, «маловероятно, чтобы что-то нас могло привести к уверенности, что культурные препятствия к демократии непреодолимы». Таким образом, культурные традиции не только многолики – они еще и не однозначный, раз навсегда данный феномен, а постоянно изобретаемый и переизобретаемый. В действительности демократические институты скорее, чем рассматриваемые в грозном свете «культурных столкновений» культурные приоритеты и различия, могут обеспечить верные средства для того, чтобы канализировать эти культурные приоритеты и различия и дать им выражение. Простая мысль, которая содержится в этих замечаниях о демократии и культуре, состоит в признании того, что механизм минимизации и медиокризации культуры наиболее действенен в условиях демократии и перестает отвечать своим задачам по мере перехода к тем или иным формам авторитаризма, тоталитаризма и диктатуры.

При демократии же и культурное разнообразие сохраняется, и творческая способность, вытекающая из этого разнообразия, может быть плодотворной, избегающей насилия и авторитаризма. Однако рассматриваемое представление нуждается в построении особых отдельных институциональных пространств, в которых различные голоса могут себя выражать либо в разрешении (управлении) локальных проблем окружающей среды, организации местной городской жизни, либо в операции политических институтов функционирующих демократий.

В заключение раздела о минимизации и медиокризации образования (в котором говорилось в основном о том, как минимизация и медиокризация могут в условиях демократии помочь так выстроить культурную вертикаль, что негативные последствия глобализации будут соответственно минимализированы) будет своевременно сказать о том, почему указанные средства – не панацея для избавления от болезней культурной и образовательной замкнутости и целлюлярности, мешающей и вообще принципиально не дающей возможности освободиться от последствий зависимого развития на обозримом историческом пространстве. Ответ на этот вопрос требует рассмотрения диалектики всех этих средств и процессов – выявления их эссенциальной противоречивости.

В сценарии недавней (прошлогодней) бродвейской антиглобалистской рок-оперы «We will rock you» так рисуется картина того, что нас ожидает:

Будущее. Место действия: то, что когда-то называлось планета Земля. Глобализация закончена! Везде смотрят одни и те же фильмы, одеваются в одну и ту же одежду и думают одинаковыми мыслями...

Глобализация уже на деле в ряде мест планеты – и в России – приводит к таким результатам: унылое однообразие американских кинобоевиков, господство масскульта и кич-культуры в молодежной среде и еще большее обособление элитарной культуры, теряющей связи со средой.

Преобразование всемирной системы социоисторических организмов в один всемирный социально-исторический организм, которое и составляет существо глобализации, предполагает сращивание экономик всех стран в одну единую экономическую систему при ведущей роли транснациональных корпораций. Минимизация образования и культуры, выражающаяся в применении единого глобального стандарта к образовательным структурам, внешне кажется одним из выражений перехода к унылому разнообразию. В действительности только эта

процедура выработки и применения единого стандарта позволит выявить и по возможности устранить неравноправие культур, одновременно сохраняя в неприкосновенности проявления культурного своеобразия. Ведь минимизация – это общий для каждого региона образовательный и культурный *минимум*, а культурный максимум при этом может быть каким угодно.

В то же время абстрактная опасность *ограничения* минимумом при этом сохраняется. И это делает минимизацию культуры и образования обоюдоострым оружием – отнюдь не панацеей в деле излечения общественного организма от культурных последствий сплошной глобализации.

Аналогичная опасность таится и в процессе медиокризации. Представляя собой нахождение и применение усредненной величины образовательных и культурных требований, медиокризация может из орудия преодоления культурного и интеллектуального отставания стать орудием глобалистической стандартизации, приводящей *ad finitum* к обрисованному бродвейским спектаклем ужасу⁵¹. Эту оборотную сторону понятий и явлений минимизации и глобализации нельзя упускать из виду. Но ответ на вопрос о том, как избежать этой опасности, требует перехода к более конкретному уровню анализа. Этот переход мы и намерены осуществить в следующей главе.

⁵¹ Уместно напомнить в связи с этим о главном значении термина *медиокризация*. Слово означает помимо средней величины, опосредования и усреднения также еще и *ориентацию на посредственность*. Именно эту последнюю опасность и имеют в виду данные заключительные замечания.

ГЛАВА ВТОРАЯ

ПРОБЛЕМЫ СТРАТЕГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И ТАКТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

1.Общество, культура, образование: российские горизонты XXI века.

Выше уже было обращено внимание на двоякий аспектный «расклад» культурологической проблематики применительно к сфере социального. Во-первых, культура – часть социальной сферы и испытывает потому на себе все беды от социально-экономических преобразований, и в первую очередь, от глобализации, модернизации, вестернизации в мире. Во-вторых, культура сама воздействует на социум вообще и на так называемую социальную сферу, в частности. Отсюда – аналогии, прослеживаемые в развитии культуры и образования, которые подогревают энтузиазм сторонников компаративистского подхода к анализу культурных

феноменов. Между тем здесь в наибольшей степени применим и продуктивен именно диалектический метод анализа социальных явлений: ведь речь здесь идет о необходимости разрешить *содержательные противоречия* социального развития, а в этой области диалектическое философствование сохраняет бесспорный приоритет.

Поясним в связи с этим уже приведенный пример с ролью интеллигенции в современном мире⁵². Как известно, интеллигенция – феномен общественной жизни России XIX века – это особый социальный слой, состоящий из *образованных людей* и одновременно нравственно чуткий к нуждам, страданиям народных масс, взявший на себя *моральную ответственность за судьбы народа*. Эта интеллигенция, обозначаемая на Западе словом «intelligentsia» – транслитерацией русского слова, в отличие от совсем другого по смыслу латинского слова «intelligentia» – возникает всюду, где складывается общественно-идеологическая ситуация, подобная российской ситуации второй половины XIX – начала XX века. С позиций изложенного в начале работы понимания социально-исторического развития вообще интерпретировать такого рода деятельность нетрудно: интеллигенция представляет собой феномен идеологического осмысления насущности назревших экономических перемен в условиях, когда основная масса производителей – трудящихся – не в состоянии отдать отчет ни в объективной необходимости такого рода перемен, ни в субъективной полезности в конечном итоге их результатов. Более того, сама интеллигенция, отличаясь тем, что она осуществляет идеологическое осмысление реальных процессов, тем не менее редко осмысливает их в адекватной реальности форме. Поэтому всюду в странах периферийного капитализма рождаются причудливые формы «ложных» идеологических построений, сутью которых оказывается, как некогда подчеркивал Ф.Энгельс, истина «во всемирно-историческом смысле». Идейные источники таких построений многообразны, но их суть одна –

⁵² Вскользь этот вопрос уже затрагивался здесь (см. с. 79–81 настоящей диссертации).

теоретическое оформление нужд и чаяний представителей передовых социальных сил. Нечего и доказывать в связи с этим, что изменение общего представления о процессе всемирно-исторического развития, – его переосмысление в духе эстафетно-стадиальной модели и в соответствии с ней, – заставляет пересмотреть также роль и место интеллигенции в социуме, требует иного взгляда на соотношение «периферийных» интеллигентов и «метропольных» интеллектуалов.

Отсюда и берут начало все клубки противоречий, связанных с системой образования в мире и в России. Именно в этой части работы имеет смысл рассмотреть разнообразные позиции российских гуманитариев по вопросу об образовании, включаясь при этом в их многочисленные споры⁵³. Подчеркнем при этом сразу, что во многом безнадежный характер

⁵³ Нет надежды охватить даже малую часть полемического материала, представленного в нашей современной литературе по проблемам образования. Можно лишь с известной долей риска пропустить в этой массе что-то важное обозначить общий круг источников, показавшихся автору значительных на общем поле идейных столкновений, которые неизменно возникают ввиду заведомо непримиримой борьбы интересов и ориентаций, о которой говорилось уже в первых строках данной работы. Для такой общей ориентировки укажем ряд значимых работ относительно недавнего времени. См.: Абрамов А. Образование в политике и политика в образовании // Вестник высшей школы. 1999. №4; Артюхов М. В. Гуманистические основы управления образованием: Монография. – М., Новокузнецк: Изд-во ИПК, 1998; Белозерцев Е.П. О национально-государственном образовании в России // Педагогика. 1998. № 3; Бериулава М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования // Педагогика. М. 1999. № 1; Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. Дубна, 2001; Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика. 1997. № 2; Валовой Д.В. XXI век: три сценария развития. М., 1999; Васильев Ю. С., Кинелев В. Г., Колосов В. Г. Стратегия инноваций. – СПб, 1997. Вербицкая Л. Гуманитарное образование в современной России // Высшее образование в России. 1996. №1; Гневко В.А. Высшая школа на пути реформ. – СПб: Ин-т управ. И экономики, 1998; Егоров Ю.Л., Костина Т.И., Тихонов М.Ю. Современное образование: гуманитаризация, компьютеризация, духовность: Филос.- методол. аспекты. Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. М., 1996; Ильин Г. Образование и государственное управление // Вестник высшей школы. 1997. № 12; Ильинский И.В. Инвестиции в будущее: образование в инновационном воспроизводстве. СПб.: Изд-во Санкт-Петербург ун-та экономики и финансов, 1996; Инновационные образовательные технологии на рубеже XX-XXI веков. Материалы к Междунар. науч.-практ. конф., Казань, 27-28 окт. 1998 г. Ч.1-2. – Казань, 1998; Карпенко М. П. Становление новой педагогической парадигмы и ее технологическое обеспечение // Мир психологии. – 1999. №3; он же. Цели и задачи образования // Психологическое обозрение. 1998. №1; Карпущин, О.И. Культурная политика государства в условиях реформирования общества. Автореф. дис. ... д-ра социол. наук (22.00.08)М.: Ин-т молодежи, 1997;

споров по проблемам образования, даже в том случае, если они ведутся специалистами-философами, имеет причиной игнорирование необходимости предварительно создать или сделать видимой общую социально-философскую платформу для полемики. На этом особо настаивает автор.

Ковалева А.И. Кризис системы образования //Социологические исследования. М. 1994. №3; Козлова О.Н. О концепции развития образования в России //Социально-политический журнал. 1993. № 9–10; Концептуальные основы формирования содержания высшего образования в соответствии с потребностями и перспективами развития науки, техники, экономики, культуры. Отчет о НИР НИИВО. М., 1996; Лапшов В.А., Чмыхова Е.В. Профессиональная социализация студентов в современном российском вузе. М., 1999; Лысенко В. Концепция глобального образования// Народное образование. 1993. № 7–8; Нив Г. Европа перемен: проблемы исследования высшего образования: Высшее образование в Европе. Т.ХУ1. – М.: 1991; Образование в мире. Общество и образование в современном мире. М., 1993; Образование на рубеже XX-XXI веков: Материалы 3-й науч.-практ. конф. – СПб., 1998 ; Образование спасет мир: Сб. материалов по прогр.: Всемир.десятилетие образования. Нац. доктрина образования: (В 2 ч.) – М., 1997; Основания концепции и доктрины российского образования в XXI веке: Третья сессия научн. совета Петр. Акад. наук и искусств по пробл. образования / Под. научн. ред. А.И.Субетто; научн.совет. Петров. акад. наук и искусств и др. – СПб., 1996; Особенности современного развития высшего образования в ведущих странах мира. М, 1994; Отечественная высшая школа и российская государственность //Вузовские вести. М. 1998. №13; Петрова Т.Э. Институт высшей школы в социальной системе общества. – М.,1994; Помогайбин В. Н. Высокое качество российского образования: миф или реальность? // Обозреватель,1999. №3; Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании: Сб. научн. ст. – М., 1998; Развитие образования и науки на пороге XXI века: Сб. науч. сообщений. – СПб., 1997; Редюхин В.И. Муниципальные образовательные модели и содержание образования. М., 1997; Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции / Н.М.Воскресенская, Б.Л.Вульфсон, О.И.Долгая и др.; Рос. акад. образования. Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании, Рос. открытый ун-т. – М., 1995; Российская школа на рубеже 90-х : социологический анализ. М., 1993; Российское образование: состояние, проблемы, перспективы. Доклад министра образования РФ В.М. Филиппова на Всероссийском совещании работников образования 14.01.2000 г.// Бюллетень Министерства образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование. 2000., №2; Садовничий В. А. Отечественная высшая школа и российская государственность // Бюллетень Министерства общего и профессионального образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование. – М., 1998; Тихонов А. Наука высшей школы – решающий фактор реформирования и повышения качества образовательного комплекса России//Международное сотрудничество. М. 1997. №2; Шаповалов В. Л. Высшее образование: современные модели, перспективы развития. – Ставрополь, 1996; Шевелева С. С. Открытая модель образования: (Синергетический подход) / Ин-т «Открытое общество». – М., 1997; Шереги Ф. Э. Кризис высшего образования // Вестник РАН. 1997. Т.67; Шило Г. О низшем качестве высшего образования // Высшее образование в России. М. 2000. № 3, и мн.др. См. Также библиографический список в конце работы.

При этом ставится задача продемонстрировать действенность предлагаемых мер по выработке стандартов для оценки состояния культуры и образования. Первый шаг в такой работе – *построение культурной вертикали*, то есть выдвижение и применение образовательного и культурного стандарта к некой средней величине, которая на определенном культурном уровне способна выполнить роль универсального показателя состояния культуры того или иного сообщества. Это и есть медиокризация культуры. Суть дела в достижении одного и того же обязательного культурного и образовательного минимума, который, позволяет применить единый критерий в области образования ко всему разнообразию культурных, этнических и прочих общностей. Этому критерию, грубо говоря, в иных регионах может в целом отвечать среднее образование, а в других этого общего уровня могут достигать лишь выпускники высших учебных заведений. Но в этом последнем случае число таких выпускников должно быть на порядок выше, чем там, где соответствующему критерию отвечают уже выпускники средних учебных заведений. Такой подход при прочих достоинствах может служить выработке общей концептуальной платформы для участников непрекращающихся современных споров о культуре и образовании.

Методологическая позиция, обозначенная в начале этой работы, позволяет использовать эту только что высказанную мысль в качестве исследовательского инструмента. Если мысль о возможностях такого подхода верна, то в самих этих спорах должно осуществляться *приближение* к выработке обозначенной общей концептуальной платформы. Проверить эту гипотезу не так легко в рамках кандидатской диссертации. Ведь для проверки следовало бы как минимум подвергнуть контент-анализу весь материал ведущихся (законченных и незаконченных) полемик, выявив *динамику* мнений и тенденции к уточнению позиций в спорах. Работы такого рода у нас пока еще в новинку не только из-за их трудоемкости, но еще и потому, что вызывает скептическое отношение

сама их методология. Доказательствам действенности такой методологии, возможно, следовало бы посвятить отдельные исследования, что могло бы, очевидно, стать материалом для последующей работы над темой. Пока же поневоле придется ограничиться лишь фрагментарным рассмотрением некоторых наиболее рельефных эпизодов в разнообразном полемическом материале, который представлен в отечественной и зарубежной литературе.

Точным и глубоким замечанием открывалась некогда полемика вокруг образовательных проблем вообще и высшего образования в особенности в журнале «Вопросы философии», который на протяжении последних десятилетий уделял вопросам высшего (а не только философского) образования первостепенное внимание. «Редко когда какое-либо общество – говорилось в редакционном введении к материалам круглого стола по социально-философским проблемам образования, – было удовлетворено своей системой образования. Даже в относительно благополучные времена типичны разговоры о кризисе школы, об отставании образования от запросов жизни, о падении интереса к овладению знаниями»⁵⁴. Здесь же были сформулированы важнейшие вопросы, каждый из которых приобрел особую актуальность в последние десятилетия XX века и не потерял ее до сих пор. Скорее напротив: каждый из этих вопросов стал еще более насущным с течением времени: «Возникают ли новые, более органичные для России модели школьного и высшего образования? Что из западного опыта можно использовать в реформе нашей школы? Какую гуманитарную подготовку целесообразно давать в вузах? Как общество должно выращивать интеллектуальную элиту, и какова в этой связи роль университетов?»⁵⁵.

Этот последний вопрос прямо связан с тем идейным миром, который представлен настоящей работой: во-первых, наличие интеллектуальной элиты предполагает существование культурной вертикали; во-вторых,

⁵⁴ «Вопр. философии». 1992. № 9.– С. 3.

⁵⁵ Там же.

существование культурной вертикали в идеале делает возможным подтягивание к уровню элиты ближайших к ней социальных слоев, способных воспринять содержание образовательных процедур; в-третьих, местоположение интеллектуальной элиты на шкале культурной вертикали обусловлено конкретной социальной средой – социальными и социокультурными характеристиками этой среды. Интеллектуальная элита, положим, города Андижана в Узбекистане, поселка Кулунда на Алтае, города Егорьевска в Подмосковье, столицы Беларуси Минска (всё – в пределах СНГ) в каждом из этих случаев будет отличаться своими специфическими чертами. Но в каждом из этих случаев будут сохраняться характеристики отношений элиты со всеми слоями общества на культурной вертикали. Эти отношения можно условно считать постоянной, константной величиной. Но высшая точка на культурной вертикали будет в каждом случае располагаться на ином уровне.

Этот уровень закономерно вызывает озабоченности у представителей властных структур. Не может удивить изначально недоверчивое отношение ученых к результатам разговоров о структурах государственного образования и тех стратегических линиях, которые было бы неплохо обозначить в этой сфере, без участия правительства и финансовых кругов. В 1992 году были (да и сейчас еще остаются) вполне основательными скептические взгляды по вопросу об образовании в связи с отношением государства к проблемам школы, в том числе высшей школы. Однако при всем том всегда остается надежда на то, что к голосу специалистов прислушаются. Вот почему разговоры об образовании всегда имеют шанс собрать большую и неравнодушную аудиторию.

Если все-таки исходить из возможности быть услышанным, пусть не сегодня, то первая роль социального философа по отношению к процессу образования – это, как было подчеркнuto во втором разделе первой главы, выработка некоторого образовательного идеала. Однако может ли существовать единый образовательный идеал, если исходить как из

доказанного из тезиса о центре и периферии? Вряд ли у центра и периферии может быть фактически единый образовательный идеал. Разве что мы попробуем представить дело так, будто образовательный идеал периферийного общества – всего лишь давно пройденный этап для стран центра. Но можно ли (и стоит ли) подражать образовательным идеалам развитых стран в странах зависимого развития? Ответ на этот вопрос предполагает необходимость очертить некоторую модель «образованного человека» современного развитого общества. При этом задача настоящего текста состоит вовсе не в том, чтобы дать нецеленаправленный обзор возможных точек зрения, а в том, чтобы показать, что стратегические линии развития образовательного процесса вообще и в России, в частности, прямо связаны с выстраиванием той культурной вертикали, на которой можно намечать и откладывать реперы, обозначающие культурный и образовательный уровень.

Первая ступень на пути выработки образовательных стратегий – и это, быть может, единственное, что не вызовет резких возражений – конкретизация образовательных целей с выбором ориентаций. Коротко эти параметры можно обозначить как *ориентированные тройко: на периферию, на центр и на Россию («самоориентированные»)*⁵⁶. У сторонника каждой из этих ориентаций свои доводы и системы аргументации.

Прежде всего об ориентации на Запад. Сторонники этой точки зрения подчеркивают отсутствие единства в социальном мире и отчетливо выражают сомнение в возможности какого-то единого идеала образования. Однако мы делим страны на более и менее развитые, выделяем те, которым следует подражать. «Если мы действительно собираемся каким-то образом войти в ту цивилизацию, которую мы называем развитым миром (а для нас это прежде всего современная Западная Европа), то, соответственно, мы

⁵⁶ Диссертант намеренно обостряет позиции, до поры пренебрегая разнообразием промежуточных стратегических линий, также представленных в литературе. См. об этом:

должны подумать, как приблизить наше “постсоциалистическое” общество к западному»⁵⁷.

Однако такая ориентация наталкивается на соображения о том, что и в странах центра имеет место кризис образования. В США упорно пишут о том, что американская система образования плоха, что ее надо коренным образом изменять, что японцы делают это лучше, и даже в бывшем Советском Союзе многое делалось лучше. Повсюду сейчас низкое качество образования, особенно школьного. В Америке оно одно из самых плохих. В 1987 г. был проведен анализ учительского состава американских школ: треть была признана по математике и естественным наукам некомпетентной. С 1976 по 1986 г. средний возраст американских учителей увеличился на 8 лет. Миллион учеников уходит ежегодно из школы, не закончив обучения; растет наркомания и школьная преступность. Во многом это компенсируется тем, что в Америке лучшее высшее образование в мире. Огромные капиталовложения, прекрасная информационная база, великолепное компьютерное обеспечение. Это единственная страна, которая сейчас не испытывает трудностей с проблемой утечки кадров. А это одна из серьезнейших проблем современного мира.

Что же предлагается, чтобы повысить качество образования? Все более распространяется убеждение, что узкая специализация порочна, что нужна *фундаментализация* образования. Исходить нужно из того, чтобы готовить молодежь к «универсальной» деятельности, которая ее ожидает в быстро меняющемся практическом мире. Поэтому надо научить самой способности учиться, умению работать с постоянно меняющейся, далеко не всегда доброкачественной информацией.

Сторонники такой точки зрения подчеркивают, что в Европе, в США и Канаде уже складывается такая система, при которой средняя

⁵⁷ Образование в конце XX века (материалы «круглого стола»)/Вопр. философии. М. 1992. № 9. С. 3–4.

школа скорее ориентирована на фундаментализацию; традиционное естественнонаучное образование приобретает некоторый глобалистический оттенок, причем одновременно растет роль дисциплин гуманитарного профиля. Лишь в дальнейшем может происходить быстрая и эффективная специализация. Для этого элементарно грамотный человек может пройти производственную переподготовку, после чего он вполне способен к весьма квалифицированной работе. А если он имел ранее узкую профессиональную подготовку, то такой путь для него оказывается более сложным.

Такая тенденция дополняется по видимости противоположной ориентацией: в школах снова обучают профессиональным навыкам. Но все же эта школьная профориентация по сути не является профессиональным обучением – выпускник школы обычно не имеет перспективы работать по полученной профессии, он лишь обретает сертификат на то, что его примут на работу в какую-то небольшую фирму после дообучения на предприятии более крупной компании или в университете.

Такого рода фундаментализация образования, таким образом, дополняется его *дисперсеризацией*. Так, в США давно уже не существует целостной системы народного образования. Сами школы могут определять свои учебные программы. Нечто похожее сейчас все в большей степени справедливо и для Европы; в итоге возникает конкуренция между школами, между формами обучения.

Но такого рода плюрализм в области образования вовсе не все оценивают как позитивное качество. Может быть, это тоже симптом кризиса, проявление того, что не существует четкого понимания, что такое образование и для чего оно нужно. А для нашей страны подобная идеология, возможно, чревата и опасными последствиями, девальвацией идеи серьезного образования. В вузах, кстати сказать, происходит примерно то же самое: студенты вынуждены заниматься мелким бизнесом, и учиться им некогда. Кроме того, они не уверены, что их образованность в

дальнейшем им что-то даст, хотя на вес диплома они еще по традиции надеются.

Таким образом, сторонники прозападной ориентации в образовании отдают себе полный отчет в том, что кризис образования в нашей стране и на Западе – вовсе не одно и то же. Кризис в странах центра связан с тем, что нужно каким-то образом выдерживать конкуренцию в области быстро меняющихся высоких технологий, он вызван информационным перепроизводством. Кризис образования у нас связан с тем, что мы либо отходим в зависимую периферию, либо остаемся в слаборазвитом, доиндустриальном обществе – таков вывод сторонников прозападной ориентации в образовательной стратегии.

В нынешнем столетии в мире более 80% населения грамотно. Никого не удивишь высшим образованием; во многих странах оно доступно практически каждому, способному учиться. В США больше половины окончивших школу идут в вузы. Во Франции вообще нет вступительных экзаменов в высшие учебные заведения, а число студентов за последние 30 лет увеличилось более чем в 6 раз. Статья расходов на образование сегодня самая большая в бюджетах развитых стран. Образование понимается как стратегически важная сфера человеческой жизни. Причем осознание этого пришло совсем недавно.

Приоритет в мировой системе образования – непрерывная система образования. Образование рассматривается как реализация неотъемлемого права человека, как часть образа жизни. И только на этом фоне уже готовится специалист. Этому же служат интенсивные методики обучения: компьютерные средства, доступность информации и т.д.

При этом четко обозначилась тенденция к интернационализации образования. Растет понимание того, что образование должно быть во многом универсальным, не замыкающимся в национальных границах. Но для этого нужно иметь согласованные планы, программы, нужна сильная

государственная политика в сфере образования, придающая последнему единство, не отменяющее диверсификацию форм образования.

Сторонники опоры на национальные традиции в образовании обычно не закрывают глаза на трудности, связанные с такой теоретической позицией. Ни для кого не секрет, что страны третьего мира не могут пока создать универсальную и качественную систему образования. Но западная система образования транслируется во множество стран, а между тем она несет в себе иные стандарты жизни, ценности, вступает в конфликт с местными традициями, что вызывает серьезное напряжение.

Все понимают, что нынешняя система образования закладывает контуры глобальной ситуации XXI в. Дело в том, что ассигнования на образование в развитых и развивающихся странах разнятся в десятки раз. А это означает, что зависимая периферия останется зависимой периферией и в XXI в., поскольку развитие общества без развития образования и науки невозможно. Даже в тех странах, которые нашли свои механизмы развития, ситуация непростая. Например, Индия поставляет в мир одну треть безграмотных, Китай – четвертую часть. В десятку стран, которые дают более 10 млн. неграмотных, входит Бразилия, о прогрессивном развитии которой сейчас много рассуждают.

В условиях становления рынка возможность государства содержать и контролировать всю систему образования уменьшается. Развивается сфера частного (негосударственного) образования. Негосударственное образование, в том числе высшее, доказало, что оно более динамично, уровень его может быть выше государственного.

Сторонники преобразований иного типа также признают глубокие перемены в обществе, повлиявшие на образовательные стратегии. Сегодня становится все более очевидным, что классическая модель образования фактически исчерпала себя: она уже не отвечает требованиям, предъявляемым к школе и образованию современным обществом и производством. Не случайно, в последние двадцать-тридцать лет

интенсивно развивается такая молодая дисциплина, как философия образования, в ней заново обсуждаются фундаментальные педагогические идеи: идеал образованности, цели образования, рассматривается история образовательных систем, влияние философии на образование и т.д.⁵⁸.

В целом, имея в виду уже в первую очередь нашу ситуацию, можно выделить по меньшей мере три основные тенденции изменений в сфере образования. Во-первых, мировую тенденцию смены основной парадигмы образования (кризис классической модели и системы образования, разработка новых фундаментальных идей в философии и социологии образования, в гуманитарной науке, создание экспериментальных и альтернативных школ). Во-вторых, движение нашей школы и образования в направлении интеграции в мировую культуру (демократизация школы), создание системы непрерывного образования, гуманитаризация и компьютеризация образования, свободный выбор программ обучения, возникновение на основе самостоятельности школ и вузов сообществ преподавателей и учащихся и др. Однако сторонники обозначенной стратегии делают упор на третью тенденцию, которая состоит в восстановлении традиций русской школы и образования. «Хотя в настоящее время реформа образования и школы в нашей стране в целом пробуксовывает, ограничивается пока административными перетрясками, все же постепенно увеличивается число экспериментов в школе (альтернативные школы, гуманитарные лицеи, технические лицеи и т.д.). Вузы и университеты получили значительную самостоятельность в формировании учебных программ, выборе форм преподавания и т.д. В перспективе видится школа более самостоятельная, разнообразная в плане

⁵⁸ Не все попытки построить такую философию образования удачны. См., например: Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1997.

организационных форм, предлагающая своим учащимся разнообразные программы обучения и образования»⁵⁹.

На нынешней фазе формирования локальных общностей, очевидно, необходимо обратить внимание на преодоление автономии, обособленности. Понимание общности исторической судьбы, общности территориальной, экономической, политической и т.п. играет все большую роль. Поэтому основная задача сферы культуры и образования – поддержать эти процессы, считают сторонники такого подхода к образовательным стратегиям.

Отсюда и иной взгляд на идеал образованного человека. Наряду с традиционными сегодня в педагогике складываются новые представления о человеке и образованности, считают представители такой образовательной парадигмы, полагая, что ныне происходит смена антропологических оснований педагогики. Образованный человек отныне – это не столько «человек знающий», сколько подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный осмыслить свое место в мире. Образование должно создавать условия для формирования свободной личности, для понимания других людей, для формирования мышления, общения, наконец, практических действий и поступков человека. Нужно, чтобы образованный человек был готов и к испытаниям, иначе он не может способствовать преодолению кризиса культуры.

Образование должно создать условия для развития человека как такового: и знающего, и телесного, и переживающего, и духовного, и родового, и личности. Другое требование, важное для нашего времени, – понимание и принятие чужой культуры. Встреча, диалог, понимание чужой и, следовательно, своей культуры – это активное отношение, не только манифестация и артикуляция своей культурной позиции и ценностей, но не меньше – высвобождение места, территории, условий для иной культурной

⁵⁹ Образование в конце XX века (материалы «круглого стола»)/Вопр. философии. М. 1992. № 9. С. 10–11.

позиции и ценностей. Для нашей темы это означает, что образованный человек является культурным и в том смысле, что он принимает и понимает иные (в пределе чужие) культурные позиции и ценности, умеет пойти на компромисс понимает ценность не только собственной независимости, но и чужой.

Важен еще один ряд требований, предъявляемых современной жизнью к человеку. Это не в последнюю очередь задача преодоления раскола культуры на гуманитарную и техническую: эти две сферы все дальше отходят друг от друга, так что иной раз кажется, что уже сформировались два разных вида человечества – «гуманитарии» и «техники» (ученые, инженеры, вообще люди с рационально-технической ориентацией и образом жизни)⁶⁰.

Вероятно, если обособление технической и гуманитарной культур становится нетерпимым, способствует углублению кризиса нашей цивилизации, то нужно работать на их сближение, стремиться к целостной гуманитарно-технической личности. Идеал – целостный, органичный человек, ориентирующийся в обеих культурах, Хотя сейчас пока слабо заметны ростки новой культуры, где уже не будет самой этой оппозиции – «гуманитарное–техническое». Естественнонаучное мировоззрение, можно сказать, вмещается современной культурой и образованием едва ли не каждому второму, но все более ощущается недостаток гуманитарного мироощущения, оно все чаще осознается как насущный идеал, считают сторонники гуманитаризации образования и критического отношения к западной технической цивилизации, подчеркивающие важность философско-методологической и гуманитарной проработки идей образования, которая должна привести, по мысли этих авторов, к другой педагогической парадигме, к новому пониманию образования, школы, человека.

⁶⁰ См.: Сноу Ч. П. Две культуры. М., 1973.

Главное, чего в целом удалось достичь в реформе образования, – это избавление от системы тотального государственного образовательного диктата, монополизма. Благодаря этому постепенно удается все дальше уйти от чрезмерного единообразия в образовании, от несоответствия осваиваемых молодежью знаний жизненным реальностям. Бюрократический централизм в образовании неизбежно приводит к тому, что итоговым продуктом обучения считается подготовка рабочей силы. Между тем образование – это прежде всего вложение в человеческий, гуманитарный потенциал общества.

Монополизированная система по своей сути обречена содержать избыточное число посредственно работающих вузов, она не в состоянии преодолеть групповые интересы администрации и преподавателей, отчаянно сопротивляющихся перепрофилированию или сокращению устаревших структур. Никто не выступает против существования определенных централизованных структур и программ в образовании. Однако в нынешней ситуации у них должны быть иные, не административно-распределительные функции. Весьма сомнительно стремление обучить в вузе всему тому, что может понадобиться человеку в течение его дальнейшей деятельности. Но отстаивание достаточного инвестирования в образование, организация системы аттестации вузов, аккредитации учебных программ, создание высококачественного массива учебной литературы (как отечественной, так и переводной) – все еще весьма насущные задачи, которые в полном объеме под силу решить только центральным структурам.

За долгие годы существования административной системы работники вузов настолько привыкли к работе по стандартным, утвержденным «наверху» программам и планам, что и сейчас боятся взять содержательные вопросы образования в свои руки и ждут очередного инструктивного письма. При всех разговорах о реформе образования с большим трудом пробиваются идеи самостоятельности вузов, многообразия

типов учебных программ, многоступенчатого обучения. Видимо, решающий сдвиг здесь произойдет с осознанием особой содержательной роли новых источников финансирования образования – частных, личных. Они станут лучшим индикатором того, какие программы нужны и какие вузы и университеты конкурентоспособны.

Сказанное о роли высшего образования и особом статусе университетов заставляет обратиться к одной из наиболее серьезных попыток разобраться в том, что представляет собой постсоветское образование и какую именно роль в нашем обществе играют университетские структуры. Эта попытка принадлежит одному из крупнейших современных мыслителей – социальных философов и социологов, чьи работы хорошо известны в переводах и российскому читателю⁶¹. Речь идет о книге Ральфа Дарендорфа «Университеты после коммунизма»⁶². Богатство идей, высказываемых доходчиво при всей их глубине, всегда было сильной стороной творчества маститого ученого. Таков он и в этой книге, написанной для того, «чтобы рассказать историю – повествование о сражении между новаторством и инерцией в посткоммунистической Европе и об одной попытке вмешаться в это сражение на стороне новаторов. Совсем невоенным оружием для такого вмешательства была премия – Приз Ханны Арндт, а специфическим полем битвы было поле университетов и высшего образования вообще»⁶³.

Закономерно возникновение вопроса о соотношении общества, власти и образования у одного из активных участников процесса стимулирования образовательных процессов в мире – предпринимателя и мецената Джорджа Сороса. «Джордж Сорос... – писал Р.Дарендорф, –

⁶¹ См., напр.: Дарендорф Р. После 1989: Размышления о революции в Европе. М.: *AdMarginem*, 1998. Он же. Тропы из утопии. М.: Праксис, 2002.

⁶² Dahrendorf, Ralf. *Universities After Communism//The Hannah Arendt Prize and the Reform of Higher Education in East Central Europe*. Hamburg: Edition Körber-Stiftung, 2000.

⁶³ *Op.cit.* P. 7.

обдумывал трудную проблему (если использовать язык Амато⁶⁴) отношения между коллективным и публичным, между гражданским обществом и государством. Он отмечал, что его фонды были способны сделать наибольший вклад там, где они не только были поддерживаемы гражданским обществом, но где они работали вместе с властями. Безусловно, это предполагает некоторое “поведение государств”, и гражданское общество может осуществлять давление, чтобы вызвать такое поведение. Но гражданское общество больше не то, чем оно, возможно, было в коммунистическом мире, оно не антитеза государства. Напротив, оба должны работать во имя основных целей открытого общества.

Какое это все имеет отношение и что дает нашей теме – университеты и их реформирование? Первый ответ – то, что реформаторы, вероятно, как раз и должны быть людьми, которые осуществляют давление на власти от имени гражданского общества, “коллективных” интересов, по Амато. Они должны быть представителями того, что мы назвали предприятием социальных капиталистов (*venture social capitalists*), или, по крайней мере, академических предпринимателей.

Однако, это – только первый шаг. Следующий намного более труден и, вероятно, потребует длительного времени для своего завершения. Сами университеты должны быть перемещены из общественной, публичной сферы в сферу “коллективного” действия. В то же самое время они должны отдать себе полный отчет в том, что такая подлинная автономия не предназначена для того, чтобы противостоять общественной, “публичной” сфере. В более широком смысле университеты также как целая система высшего образования могут и должны работать в общем направлении, принимая, что направление является либеральным и демократическим, что именно это поддерживает открытые общества.

⁶⁴ Джулиано Амато – тогдашний премьер-министр Италии (впоследствии министр финансов).

Легко понять, почему такой подход трудно осуществить в посткоммунистической стране. Память обо всех властях как врагах все еще свежа. В некоторых случаях связь еще более тесна – университеты или другие учреждения высшего образования сами по себе были врагами общества и индивида. В таких обстоятельствах, автономия означала не только отход как можно дальше от “публичной” власти, но также и конфронтацию с ними, в действительности более частую, чем нейтралитет по отношению к ним. Для тех, кто имел такой опыт, осознанное приятие мысли, что автономные академические учреждения могут фактически работать в русле того же, чего придерживается и публичная власть, требует почти невероятного скачка воображения. Это особенно верно ввиду того факта, что здесь и там власти показывают ощутимые признаки нового поворота на худшие старые пути»⁶⁵.

Эта длинная цитата, разумеется, здесь приведена не без дальнего прицела. Из ее содержания совершенно ясно, что точка зрения одного из ведущих представителей современной европейской социологической и социально-философской мысли на образовательные процессы не только подтверждает основные мысли – идейную канву и практические следствия – данной диссертационной работы, но в значительной степени прямо-таки совпадает с ними. Обратим внимание в первую очередь на то, что мысль Р.Дарендорфа обращена как раз на постсоветскую реальность, и, по его представлениям, именно постсоветская ситуация будет иметь существенное значение для будущих судеб европейского образования и культуры в целом. При этом круг идей Р.Дарендорфа распространяется столь далеко и раскрывается с той мерой конкретности, что позволяет ему намечать этапы в достижении конечных целей, которые могут быть поставлены при учете столь своеобразных – постсоветских – стартовых условий. Тем самым Р.Дарендорф как раз и выстраивает подобие той культурной вертикали, о которой все время идет речь в нашем тексте.

⁶⁵ Op.cit. P. 112–113.

Первый этап выстраивания такой культурной вертикали, по мысли Р.Дарендорфа, связан с конституированием и деятельностью «предприятия социальных капиталистов (venture social capitalists)». Что это, как не подобие негосударственных вузов? Эти «академические предприниматели» поначалу самим своим существованием оказывают давление на власть – поскольку из-за финансовых проблем государство не может самостоятельно насытить рынок образовательными услугами, а с другой – не может, не рискуя увеличить социальную напряженность, не реагировать на нехватку такого специфического товара, как образование. Наша действительность дала богатый материал как для еще большей конкретизации общей идеи лорда Р.Дарендорфа, так и для ее воплощения в практику образовательного процесса, в практику трансляции культуры. Об этом пойдет речь в заключительном разделе данной главы.

Второй этап в образовательной стратегии Р.Дарендорфа знаменует такую отдаленную культурную перспективу, которой, по правде говоря, не хватает смелости коснуться, по причинам, не очень ощущаемым и самим Р.Дарендорфом. Рискнем выразить предположение, что происходит это по тем причинам, что рассуждение лорда Р.Дарендорфа носит чисто теоретический характер: силы давления со стороны авторитарной власти в полной мере он не испытал, и судить о средствах давления власти на индивида и негосударственные структуры может лишь сугубо абстрактно. Изживание страха требует не «скачка воображения», как представляется Р.Дарендорфу, а опыта реальной свободы, которая не может быть дарована: она может быть только завоевана, хотя и не обязательно силой оружия. Но эта цепь рассуждений уводит нас в другие области социальной философии, чем те, которые связаны с вертикалью культуры и ролью университетов и других структур высшего образования в модернизации всего общественного здания в эпоху глобализации в условиях зависимого развития. Всего этого комплекса теоретических условий Р.Дарендорф учитывать не собирался и решал, по сути, гораздо более узкий круг

проблем. При этом в своем рассмотрении роли и места университетов в обновлении Восточной Европы он пришел, как видим, к ряду сходных с нашими выводов, что и делает работу лауреата премии Ханна Арндт Р.Дарендорфа столь ценной для нас. Подобный взгляд на роль университетов отнюдь не чужд и нашим социальным мыслителям.

С укреплением системы платного образования обозначились и такие механизмы, которые в принципе позволяют самим обучаемым распоряжаться значительной долей средств, выделяемых на образование. Такая децентрализация была бы одновременно и способом объективной оценки потребностей в том или ином обучении, его качестве, она же способствовала бы, наконец, формированию ответственной личности, осознающей выбор определенного образования как важнейший жизненный шаг.

Оказались напрасными опасения, что в условиях рыночных реформ ослабится интерес к фундаментальному социальному и гуманитарному образованию. Опыт показывает, что это не так. Тяга к фундаментальному образованию высокого уровня у студентов сохраняется. Они, например, как правило, выступают против уменьшения в программах удельного веса таких курсов, как общеэкономическая теория, история философии, социология и т.п. и вытеснения их прикладными дисциплинами наподобие основ маркетинга. Кстати, и руководители новых коммерческих структур, как крупных, так и небольших, сознают, что широко образованный, способный к нестандартным решениям и к быстрой переквалификации человек – для них весьма ценное приобретение. Вот как только обеспечить серьезное фундаментальное образование?

Что бы ни говорили о кризисе системы образования, значение университетов будет сохраняться и даже расти. У нас наличие университетов с хорошими научными и культурными традициями является залогом того, что в стране не исчезнет интеллектуальный слой, способный вывести страну из кризиса путем осмысления и решения не только

конъюнктурных, но и стратегических задач. Уникальное и устойчивое, исторически сложившееся совмещение в университете фундаментального и специализированного образования, научных исследований и общекультурных функций позволяет ему не замыкаться в профессиональном деле обучения молодых людей, но помимо этого постоянно взаимодействовать с окружающей социокультурной и политической средой, вносить в нее стабилизирующее и ориентированное на длительную перспективу начало. Это вершина культурной вертикали.

К сожалению, говоря об университетском образовании, приходится все время учитывать расхождение между «идеей университета» и реальным положением дел. У некоторых университетов не было достаточного интеллектуального основания в момент их организации, из других ныне идет "утечка мозгов" за рубеж и в коммерческие структуры, где-то в результате административного диктата вся университетская деятельность ограничивается узкопрофессиональным обучением. Однако не стоит слишком пессимистично смотреть на возможности возрождения российской университетской культуры. Нельзя не отметить тенденции к самостоятельности и поиску новых форм обучения в среде университетских преподавателей. Не снижается и интерес к знанию у студентов.

Вместе с тем образовательная система, что бы там ни говорили, ощутимо расшатывается отсутствием культурной вертикали, знаменующей собой некоторого рода преодоление разрывов между отдельными звеньями образования. Как справедливо отмечал некогда А.П.Огурцов, «...существуют разрывы, во-первых, между уровнем школьного и высшего образования и, во-вторых, между уровнем высшего образования и системой науки, в том числе академической наукой, которая вынуждена заниматься переподготовкой рекрутируемых в нее кадров, “подтягивать” их до нужного уровня». Автор напоминает, что «в реформах Петра I было задумано соединение гимназий, университета и академии. Этот проект по ряду причин не был осуществлен. Вместе с тем попытки реализации

подобного объединения предпринимались позднее в ряде стран, в том числе и в России. В этой связи важен опыт новосибирского Академгородка»⁶⁶. В цитированных высказываниях явно присутствуют сожаления по поводу отсутствия в системе культурной вертикали или разрывов в ее ткани. С ними связывается ряд неблагоприятных в системе образования. Однако от этих констатаций и ламентаций еще далеко до продуманных стратегий выстраивания вертикали культуры.

Из того, что знание непосредственно связано с личностью ученого, с носителями и творцами научного знания, не следует вывод о том, что современная наука с конца XX в., должна положить в свое основание иные представления о структуре и характере научного знания, для чего она должна «исходить не из единого, специализированного тезауруса, а из их многообразия и, прежде всего, – из личностных, когнитивных и эмоционально-волевых, методологических и методических навыков. Эти навыки вырабатываются в малой группе исследователей, где каждый ученый вместе со специализированным тезаурусом приобретает и навыки исследовательской работы»⁶⁷.

С точки зрения автора мало пользы от преждевременной дискредитации просветительского подхода к образованию. Нельзя не учитывать «резкое вмешательство науки или, точнее говоря, ее следствий на все уровни культуры, скорость совершающихся открытий, влияющих на жизнь общества и каждого отдельного человека»⁶⁸. Ответ на этот кризис – выстраивание единой просветительской вертикали, которая при этом вовсе не обязана игнорировать разнообразие культур и плюрализм систем образования.

⁶⁶ Вопр. философии. 1992. № 9. С. 18–19.

⁶⁷ Там же. С. 20.

⁶⁸ Миронов В.В. Наука и «кризис культуры» (или затянувшийся карнавал?)//

В условиях зависимого развития немного пользы принесет ориентация на малые исследовательские группы, хотя, конечно, важно было бы настраиваться на радикальное изменение форм, методов и содержания образования, на то, чтобы вместо унитарного подхода формировалось многообразие систем образования, в том числе преподавания философии и подготовки научных кадров. Гораздо важнее сохранить и преумножить достижения той «унитарной» системы образования, которая венчается университетом, ничуть не напоминающим организацию науки по принципу «малых групп». Совсем иное дело – ориентация на многообразие институциональных форм получения высшего образования. Здесь, как представляется, на самом деле можно ожидать крупных результатов – завоеваний в культуре на почве высшего образования.

Эта проблема также оказывается болевой точкой общества, и отнюдь не случайно породила ряд дискуссий под знаком вопроса «Высшее образование – бесплатное или хорошее?»⁶⁹ В России из каждых десяти выпускников средней школы восемь поступают в вузы. При этом большинство студентов платят за образование, даже в государственных вузах. Что обещает студентам, их родителям предстоящая реформа образования? Необходима ли реформа? Во-вторых, достаточны ли те планы, реформирования школьного образования, которые на сегодняшний день есть? Сначала школьнику всеми способами предлагается учиться дальше. И вдруг после 11-го класса он оказывается за порогом вуза, поскольку «не добрал полбалла» на вступительных экзаменах. Вообще вступительные экзамены, вообще все эти барьеры и конкурсы, прямо скажем, от нашей нищеты, – неоднократно повторял видный общественный деятель в сфере образования Евг.Бунимович. Ничего плохого бы не было, если бы как можно больше людей училось бы как можно дольше. Наши абитуриенты не виноваты в том, что общество не может дать им всем

⁶⁹ Такая контroversa была некогда предложена в соответствующей дискуссии на радио «Свобода».

возможность учиться в высшем учебном заведении. Однако при поступлении в вузы возникает одна из первых ситуаций, в которых сказывается этическая неполноценность социальной системы, при которой с самого начала поступающие в вузы врут, списывают, дают взятки. К сожалению, система школьного образования такова, что в высшие учебные заведения приходят люди, у которых от среднего образования есть только одно – свидетельство об окончании среднего или среднего специального учебного заведения. Вот почему есть необходимость в тех единых независимых экзаменах, которые составляют ныне существенную сторону образовательной реформы. Мы не знаем, сколько у нас людей со средним образованием. Значит, надо сделать этот единый экзамен как можно более независимым.

Общий смысл реформы, вообще говоря, состоит в восстановлении связи образования с обществом. Очень часто оппоненты реформы говорят - у нас хорошая традиция, чего там ломать. Но дело в том, что связь образования как с экономикой, с предприятиями, так и с людьми, которые учатся и хотят учиться, утрачена. Образование оказалось брошенным, брошенным в двойном смысле – о нем перестали заботиться, и оно оказалось предоставлено само себе. Надо восстановить эту связь. Если так ставится вопрос, то совершенно очевидно, что реформа безальтернативна; спорить можно о механизмах реформы, а не о том, можно ли мириться с нынешним положением. Второй момент, более общий, его уже несколько раз касались - это финансы.

При ограниченных финансовых средствах нельзя образование предоставлять самому себе. Это прямой путь к засилью коррупции. Коррупция есть прямое следствие ситуации, когда каждый выживает как может. И если не менять систему, а бороться с отдельными людьми, избавиться от позора коррупции – даже в перспективе избавления от ее следов – нельзя будет никогда.

Никто не претендует в данной ситуации на то, что имеет уже готовую истину в конечной инстанции. Мы исходим из того, что что-то надо делать, надо отрабатывать новые механизмы, надо двигаться вперед. Такое движение в первую очередь связывается с применением инновационных форм в деятельности системы высшего образования. Из всего разнообразия проблем, порождаемых реальным функционированием современного российского вуза и отчасти рассмотренных в данном разделе диссертации, ярко выделяется круг таких, которые обладают безусловной новизной для нашей системы образования и на примере которых инновационные механизмы культуры можно изучать «в чистом виде».

2. Инновационные формы деятельности современных российских вузов в свете концепции медиокризации культуры.

Завершающий раздел диссертации естественно обращен к проблемам практического применения тех принципов, обоснованию которых посвящен весь предшествующий ее материал: здесь рассматриваются практические проблемы современного высшего образования в России. Материалом анализа служит одна из «горячих точек» вузовского образования – клубок проблем, поставленных деятельностью российских негосударственных высших учебных заведений, – проблем, знакомых диссертанту не понаслышке. Поэтому здесь говорится в основном обо всей той реальности, с которой любому современному управленцу в сфере высшего образования приходится сталкиваться каждый день. Однако свою задачу при этом диссертант видит именно в том, чтобы не упустить из виду значимость сделанных прежде теоретических выводов для решения практических и даже узко прагматических проблем – таких, как проблема учета специфики платного («внебюджетного») образования и места в системе образования «коммерческого» высшего учебного заведения, специфики управления

деятельностью такого вуза и организации управления образованием в негосударственном вузе. Здесь особое внимание уделено изменению целей и содержания образовательной деятельности негосударственных вузов в свете концепции минимизации образования; высказан ряд соображений о критериях эффективности деятельности вуза в условиях усложнения системы высшего образования и о возможном повышении общего уровня культуры («культурности») и образованности в связи с применением концепции минимизации культуры и образования⁷⁰.

В данном случае обосновываемый тезис в первом приближении может быть выражен примерно так: большинство из тех проблем современной российской высшей школы, которые внешне выглядят как результат всякого рода неурядиц нашей социальной жизни или, в лучшем случае, могут быть истолкованы как простое следствие переходного характера экономических процессов на пути стабилизации зависимого развития, в действительности представляют собой проявление стихийно складывающихся процессов медиокризации культуры.

Экономические преимущества негосударственных высших учебных заведений заключаются в (1) возможности гибко и быстро реагировать на запросы рынка труда; (2) более высокой заработной плате персонала и возможности дифференцировать ее в соответствии с квалификацией

⁷⁰ Институциональные и правовые предпосылки для создания негосударственных вузов, а также для быстрого расширения круга платных образовательных услуг средствами государственных высших учебных заведений были созданы Законом Российской Федерации «О предприятиях и предпринимательской деятельности», принятым в январе 1991 г., который дал толчок возникновению негосударственных предприятий, в том числе и высших учебных заведений. Дальнейшее развитие процесс их создания получил после опубликования в 1992 г. Закона Российской Федерации «Об образовании», который предусматривал равноправное функционирование образовательных учреждений различных форм собственности (государственных, муниципальных и частных). Следующим шагом было вступление в силу в 1996 г. Федерального закона «О высшем и послевузовском образовании», где прямо говорилось о содействии «созданию и функционированию негосударственных высших учебных заведений». В дальнейшем в условиях, когда наиболее устойчивые негосударственные высшие учебные заведения стали реальными конкурентами государственных, была введена система обязательного лицензирования негосударственных высших учебных заведений.

специалистов и их редкостью; (3) меньшему числу студентов, а значит, и возможности индивидуализированного подхода к оказанию образовательных услуг; (4) наличии своих оригинальных учебных планов, программ, методов обучения; (5) относительно высоких темпах развития материальной базы учебного процесса.

Вместе с тем и государственные высшие учебные заведения обладают рядом бесспорных преимуществ. К их числу справедливо относят: стабильный статус и, следовательно, более высокие гарантии завершения образования; наличие докторантуры и аспирантуры, обеспечивающих преемственность в подготовке кадров высшей квалификации; наличие собственных учебных зданий, общежитий, сложившейся инфраструктуры учебного и исследовательского процессов. Следствие этих преимуществ – высокий общественный авторитет государственных высших учебных заведений⁷¹.

Вопрос о преимуществах государственных вузов можно считать ясным, по крайней мере на фоне огромных трудностей роста и укрепления в социуме негосударственных образовательных структур. Следует сразу же пояснить поэтому, что ни кавалерийским наскоком, ни методом мозгового штурма проблемы взаимоотношения государственных и негосударственных структур в сфере высшего образования решить не удастся. Более того, в нашем случае подобного рода попытки были бы проявлением нелепого прожектёрства. Речь пойдет лишь об отдельных сторонах деятельности тех негосударственных вузов, деятельность которых настолько устоялась, стабилизировалась, что позволяет делать теоретические выводы из этой пока еще небогатой практики.

Поэтому в русле нашей общей социально-философской темы выделим лишь два момента, связанных с деятельностью негосударственных вузов. Первый из них связан с медиокризацией культуры и выстраиванием

⁷¹ Корчагова Л.А. Становление рынка образовательных услуг в России и зарубежный опыт//Высшее образование в России. М. – 2002 № 1. С. 8–14.

культурной вертикали. Второй – со статусом негосударственных вузов в качестве основного объекта применения методологии минимизации культуры и образования.

Всем известны сложности, обозначившиеся в работе высшей школы в связи с переходом к рыночным отношениям в обществе. Сокращение бюджетного финансирования вузов, отток интеллектуального потенциала вузов в коммерческую сферу, за рубеж в поисках достойного заработка, отказ от обязательного государственного распределения выпускников – вот, пожалуй, самые важные следствия этих перемен для системы высшего образования. Разгосударствление (признание автономности в некоторых аспектах и направлениях деятельности) высшего образования привело к возникновению платных форм обучения в государственных высших учебных заведениях и появлению новых типов образовательных учреждений, получивших название НОУ – негосударственные (или внебюджетные) образовательные учреждения. Устойчивая динамика роста негосударственных образовательных учреждений за последнее десятилетие, платного обучения в государственных образовательных учреждениях указывает на формирование нового типа социального института – института платного образования, от деятельности которого будет зависеть воспроизводство социально-экономической структуры будущего общества.

В современных условиях вуз платного образования занял определенную нишу в системе российской высшей школы. Ныне он представляет собой формирующийся демократический инновационный сектор системы высшего образования, наиболее полно отражающий образовательные потребности; отличающийся существенным образом в дидактическом, методическом, организационном и материально-техническом аспектах от сложившегося государственного сектора и удовлетворяющий образовательные запросы значительной части нового слоя общества, возникшего в результате социально-экономических преобразований в стране.

С развитием платности образования в стране сформировался рынок образовательных услуг, усиливший конкуренцию между различными типами высших учебных заведений в привлечении потребителя этих услуг и вместе с тем актуализировал полезность создания конкурентной среды для развития каждого отдельного вуза в современных условиях. Грядущая демографическая ситуация, введение государством госзаказа на подготовку специалистов обострит существующую конкуренцию между учебными заведениями еще более, так как они должны будут завоевывать право набирать своих слушателей – потребителей образовательных услуг. Несомненно, в этих условиях конкуренции качество подготовки специалистов будет ведущим критерием образовательной деятельности современного российского вуза.

Вуз как элемент образовательной системы представляет собой, как известно, особую разновидность социокультурного института, роль которого возрастает по мере движения общества по пути цивилизации. Мера развития человека, уровень культуры и духовности в обществе, темпы экономического, научно-технического, социально-политического прогресса, эффективность управления обществом во многом зависят именно от социально-образовательной политики государства и качества подготовки специалистов. Социальное назначение института высшего образования состоит в удовлетворении, с одной стороны, потребности общества в субъектах труда высшей квалификации, а с другой, – в удовлетворении потребностей индивидов в овладении определенным спектром и уровнем знаний. Вряд ли сегодня нужно доказывать особое, исключительное место и значение института образования для жизнедеятельности и прогресса общества. Между тем, сложившийся огромный разрыв между достигнутыми большими возможностями современной науки, культуры и информатики и их реализацией в жизни всего общества, может быть успешно преодолен только на основе

расширения и повышения уровня качества системы образования как в отдельной стране, так и в мировом масштабе.

Одной из главных задач для современного вуза оказывается создание организационно-управленческого механизма, способного отвечать изменяющимся условиям современной экономики, обеспечивать высококачественное образование, способствовать тому, чтобы выпускники оказались конкурентоспособными на рынке труда.

Образование в вузе одновременно имеет практическое и символическое значение. Процесс образования в вузе состоит не только в подготовке квалифицированных специалистов в определенной профессиональной сфере, но он оказывает и значительное влияние на статус человека в обществе. Кроме того, уровень образования способствует продвижению вверх по социальной лестнице вследствие восходящей мобильности.

Однако общественные процессы могут оказывать и обратное воздействие на социальный статус. Речь идет о тех случаях, когда достижение высокой ступени образования не соответствует роду выбранной человеком профессиональной деятельности: человек может иметь высокий уровень образования, но не иметь достойную своей профессии работу или занимать малую должность, но при этом получать хорошую заработную плату. Диплом специалиста становится символом социального статуса, и в этом находит отражение косвенный, символический аспект образования. Следовательно, образование в вузе одновременно имеет практическое и символическое значение.

Исторически подтверждено: образование – одна из приоритетных ценностей жизни общества, определяющая его развитие. Приняв за основу развития личности в вузе устойчивый процесс успешной социализации, можно уточнить: целью образовательной деятельности вуза является развитие качества обучения, которое напрямую зависит от эффективных образовательных технологий, методов обучения как способов достижения

знаний; от кадрового потенциала, профессионализма профессорско-преподавательского состава и научной деятельности вуза как решающего условия развития деятельности вуза.

В течение последних лет, с середины 80-х гг. (1985 г.), Россия, как известно, прошла два принципиально различных этапа социально-экономических и политических преобразований. Первый этап, получивший название «перестройка», имел своей целью модернизировать, видоизменить, облагородить, гуманизировать прежнее общество но при этом сохранить то, что получило условное название «развитого социализма». Об этом названии и о самом этапе подробно говорилось в первом разделе первой главы. Второй этап представлял собой период не координированных, системно не проработанных экономических и социальных реформ, ориентированных на радикальный отказ от тоталитарно-авторитарного общественного строя, опиравшегося на полностью централизованную плановую экономику и переход к современному постиндустриальному капитализму. Результаты этого этапа не соответствуют тем целям общего благополучия, демократии и правового государства, которые были провозглашены и написаны на знаменах реформаторов, но к которым серьезно стремились лишь немногие.

Сегодня мы находимся в преддверии третьего этапа, характеризующегося тем, что общество вырабатывает разумную жизнеспособную модель социального благополучия развивающегося будущего и на основе консолидации основных социальных сил, прикладывает максимум энергии для реализации этой модели. Образовательная система в этом контексте не исключение. Сегодня каждое образовательное учреждение свободно в выборе и разработке собственной концепции развития образовательной деятельности, восстанавливающей социальную функцию вуза.

В нынешней ситуации каждый вуз вынужден не только обеспечивать собственное выживание в новых экономических условиях путем завоевания

своего слушателя, но и собственное развитие. В прошлом каждый советский вуз был частью единого народнохозяйственного комплекса и действовал в соответствии с организационными правилами, близкими к принципам работы обычного государственного предприятия, встроеного в систему планового хозяйства. Если предприятие выполняло утвержденные вышестоящим министерством или главком производственный и финансовый планы, то вуз по аналогичным планам осуществлял прием студентов и выпуск специалистов, проводя обучение в соответствии с государственными учебными планами. Вузы находились в государственной собственности.

Теоретическое понимание того, что высшие учебные заведения не могут существовать в рыночной экономике без поддержки со стороны государства, не означает реализации этого принципа на практике. Признание приоритета образования, его значимости в интеллектуальном, культурном и экономическом развитии общества, которое закреплено в Указе №1 Президента Российской Федерации от 11 июля 1991 г. «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» и затем подтверждено в Законе РФ «Об образовании» (1992 г.), а также в Законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996 г.) является в определенной степени чисто формальным актом и носит больше декларативный характер, поскольку не имеет под собой существующей финансовой поддержки. Это подтверждается, например, в Обращении участников съезда Российского союза ректоров к Президенту, Правительству и Парламенту Российской Федерации, политическим партиям и движениям, научной и педагогической общественности, в котором указывается, что система высшего образования подвергается неоправданным экономическим испытаниям, ставящим под вопрос ее выживание².

² Обращение участников У съезда Российского союза ректоров./Вузовские вести. М. 1998, №13-14. С.1

В структуре системы высшего и послевузовского профессионального образования ведущее место отводится содержанию образовательного процесса. В условиях автономности высших учебных заведений, академической свободы педагогических работников излагать учебный предмет по своему усмотрению, большей самостоятельности студентов, в определении содержания учебы, ведущая роль в поддержании высокого качественного уровня высшего и послевузовского профессионального образования, как отмечено в статье 4, принадлежит государственным образовательным стандартам и образовательным программам.

Основное назначение государственных образовательных стандартов высшего и послевузовского профессионального образования состоит в том, чтобы определить контуры федерального образовательного пространства, которое должно быть единым для всей нашей страны. Решая эту задачу, образовательные стандарты устанавливают общие требования к основным образовательным программам. Они определяют обязательный минимум их содержания и сроки их освоения. Образовательные стандарты содержат обязательные требования к условиям реализации образовательных программ, в том числе к учебной производственной практике и итоговой аттестации выпускников, с помощью государственных образовательных стандартов определяется максимальный объем учебной нагрузки обучающихся.

Выступая в качестве общего регулирующего начала, гарантируя необходимый качественный уровень образования, государственные образовательные стандарты создают возможности для включения российской высшей школы в мировое культурно-образовательное пространство, для международного признания и установления эквивалентности документов о высшем профессиональном образовании, полученных в России и иностранных государствах.

Вторым важнейшим компонентом в структуре системы высшего и послевузовского профессионального образования, как говорится в статье 5,

являются высшие учебные заведения и образовательные учреждения дополнительного профессионального образования. Основная их задача – реализация образовательных программ, организация образовательного процесса, обучение и воспитание обучающихся. Они имеют статус юридического лица, действуют в соответствии с лицензией на основании «Типового положения об образовательных учреждениях высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) РФ», «Типового положения об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышение квалификации) специалистов» и собственного Устава¹.

Российская высшая школа характеризуется многообразием вузов. Классификация их осуществляется по признакам, характеризующим совокупность реализуемых образовательно-профессиональных и научных программ. Вуз как социальный институт, создавая социально значимое благо – образование, аккумулирует значительные по объему трудовые, материальные и финансовые ресурсы общества. По численности занятых трудовых ресурсов он находится на уровне трудоемких отраслей промышленности, а по удельному весу занятого квалифицированного труда превосходит любую отрасль материального производства.

Конечно, специфику института высшего образования составляет то, что, осуществляя подготовку высококвалифицированных кадров для отраслей народного хозяйства, он воспроизводит свой научно-кадровый потенциал. Но помимо этой экономико-инфраструктурной роли вуз реализует еще более важную – культурную – роль. Совместно с другими образовательными учреждениями вуз обеспечивает образовательный уровень населения. Основой его повышения выступает увеличение численности студентов в вузах, которая, являясь одним из главных социальных показателей, влияет на политическое, социальное и

¹ Комментарий к Федеральному закону «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Под ред. Сырых В.М., Буслова Е.В. М. 1998, С.37.

экономическое развитие общества. Именно эта деятельность и была в данном исследовании предметом особых забот. Теперь предстоит отдать отчет в том, что эту свою культурную роль система образования может сыграть полноценно, лишь расширяя состав и качественно преобразуя образовательную деятельность. Основой этих преобразований становится деятельность негосударственных вузов. Этот социальный заказ действовал как подспудная сила, определяющая лицо современного российского образования. Проявлением этого направления развития стало то обстоятельство, что численность студентов негосударственных вузов демонстрировала медленную, но устойчивую тенденцию роста, что явилось, безусловно, результатом сокращения бюджетного финансирования вузов и тех общих неблагоприятных и непривычных условиях функционирования, в которых оказалась высшая школа на начальных этапах социально-экономических реформ в стране⁷².

Основная роль в росте численности студентов государственных вузов принадлежит платным формам обучения. Ежегодные темпы роста платности в государственных вузах намного превосходят темпы роста числа студентов в негосударственных вузах. Естественно – ведь система платного обучения в государственных вузах вводится как бы «на всем готовом» и не нуждается в значительных организационных преобразованиях своей основы. Как правило, материально-техническая база и профессорско-преподавательский состав в государственных вузах уже подготовлены к образовательной деятельности на платной основе. В случае же создания негосударственных вузов или открытия в них новых отделений и специальностей, возникающие при этом задачи выходят далеко за рамки организационных мероприятий и управленческих решений. Напротив, в этом случае проблемы материально-технической базы и кадров приобретают решающее значение. Конечно, их решение требует куда

⁷² В настоящее время доля негосударственных вузов в общем числе вузов России составляет около 39%.

больше затрат физических и материальных ресурсов, которые по вполне понятным причинам не могут носить одномоментный характер.

Возникнув в начале 90-х годов, негосударственный сектор высшей школы заявил о себе взлетом инициативы и творчества, готовностью к экспериментам и инновациям. В силу своего гибкого отношения к направлениям подготовки кадров негосударственные вузы заняли свою нишу на рынке образовательных услуг. Прошедшие годы многое откорректировали и расставили по своим местам. Несомненно, многие платные вузы доказали жизнеспособность и перспективность нового сектора высшего образования, позволили сделать безоговорочный вывод о том, что такой сектор возник не в стороне от столбовой дороги развития образования, не как случайный зигзаг в процессе демократизации высшей школы, а как веление времени, как закономерный результат социально-экономических и политических преобразований в обществе. Их ускоренное развитие стало неизбежным не только в связи с поисками путей выхода из кризиса, в котором государственная система высшего образования оказалась. Они утверждались в ходе становления рыночных отношений в стране, возникновения рынка образовательных услуг, объективно потребовавшего создания разнообразных образовательных структур и конкуренции между ними.

В настоящее время рынок образовательных услуг в стране насыщен разнообразными вузами. Министр общего и профессионального образования РФ Филиппов В.М. отметил, что с учетом роста вузов и обучающихся в них студентов, теперь в России 246 студентов высших учебных заведений приходится на 10 тыс. человек. Это является наивысшим показателем за все годы существования как России, так и Советского Союза⁷³.

⁷³ Доклад министра общего и профессионального образования Российской Федерации Филиппова В.М. // Московский университет. М. 1999, № 9, С. 3.

Не все новые вузы прошли испытание временем, не все их руководители сумели доказать свое право называться высшими учебными заведениями. Но те, чье руководство осознало свое социальное предназначение: функциональные обязанности и ответственность перед обществом – сегодня прочно занимают собственную нишу в образовательной системе. Это можно расценивать как несомненную победу. Однако народная мудрость гласит: «нельзя победить единожды и навсегда».

Сегодня, когда не все бюджетные образовательные учреждения отличаются высоким уровнем подготовки специалистов, деятельность принципиально новой сферы образования, активной к организационным и технологическим новшествам, требует критического осмысления. Процесс институционализации платного образования на всем постсоветском пространстве, набирая темпы, оказывает возрастающее влияние на обновление образовательной системы страны в целом, способствуя демократизации высшей школы, разрушению монополии на высшее образование, созданию конкурентных отношений и тем самым оживлению деятельности вузов.

При этом за последние два года интенсивный рост небюджетных вузов во всех регионах практически приостановился, в то же время платных форм образования в государственных вузах продолжается. Более того, имеют место факты закрытия или приостановления деятельности негосударственных вузов со стороны государственных органов. Тенденция эта оценивается и лидерами частных вузов, и представителями государственных структур как позитивная. «Государственные органы готовы поддерживать негосударственный сектор системы образования. Они доказали свое право на жизнь, а многие успели завоевать высокий авторитет. Так что шекспировский вопрос о том, «быть или не быть», сегодня не стоит. Но именно поэтому так важно не допускать авантюрных проектов, ибо никто не способен нанести больший вред частным вузам, чем

те их них, которые не заботятся о своей репутации, о перспективах платного образования и дискредитируют систему высшей школы страны»⁷⁴.

Иными словами, государственная поддержка платному образованию не только декларируется, но и гарантируется, однако, при условии их государственного подхода к выполнению своих функциональных обязанностей – предоставления высокого качества образования. Именно эта сторона деятельности платных вузов беспокоит государство в наибольшей степени, так как современное качественное образование востребовано изменениями, происходящими в современном мире, требующие новых концептуальных подходов к жизни, к человеку, к образованию. Высшее образование перестает работать только для удовлетворения потребностей производства, его высшей целью становится человек, его интересы, потребности и устремления.

Основанием приостановления роста новых и закрытия ряда существующих вузов, не отвечающих государственным требованиям в образовательной деятельности, являются снижающие качество обучения факторы в деятельности данных учреждений. Такими факторами являются: отсутствие в большинстве случаев собственных учебных площадей, штатного научно-педагогического состава и советов по защите диссертаций, библиотек и библиотечного фонда, существенно влияющие на уровень подготовки специалистов высшей квалификации и как следствие этого - низкий социальный статус выпускников подобных вузов. К тому же, отсутствует информация о негосударственных вузах относительно их ориентации на прибыль: многие их них рассматривают себя как коммерческие структуры, а значит, ставят своей целью деятельности получение прибыли и стараются реализовать ее за счет массовости набора

⁷⁴ Астахова В., Астахова Е.. О государственной ответственности негосударственных вузов/ Тезисы из выступлений участников 2-ого семинара, посвященного развитию платного образования//Высшее образование в России, № 6., М. 2000, С. 83.

обучающихся при отсутствии оптимальных факторов образовательного процесса⁷⁵

Именно с отмеченными выше трудностями и связан факт огромного различия в численности студентов в них по сравнению с государственными вузами.

Статистические данные по негосударственным вузам не дают четкого представления их деятельности по многоуровневой подготовке. По выборке из 39 ведущих вузов платного образования Московского региона 28 (72%) из них имеют программы только бакалавриата, 3 вуза (9%) - программы магистр, 8 вузов (20,5%) – бакалавриата и специалиста. Анализ послевузовской подготовки в 205 аккредитованных вузах негосударственного сектора показал, что только из них 25 вузов имеют советы по защите диссертаций, аспирантуры открыты в 41 вузе и только в двух имеется докторантура.

Необходимость в качественно новой системе образования всегда возникает в условиях углубления и нарастания кризиса в обществе и появления новых социальных групп – основных носителей социокультурной практики и инновационных процессов. При этом специфика социально-экономических и политических перемен, происходящих в последние годы в российском обществе, состоит в том, что качественные изменения социокультурной ситуации в стране привели с одной стороны, к возрастанию значимости и активности личности, а с другой – к разрушению прежней системы ценностей. Другими словами, в новых условиях реформирования системы образования предполагает учет минимум двух фундаментальных принципов, характеризующих новую социально-культурную ситуацию. Один из них связан с признанием права личности на свободное самоопределение и выбор в сфере образовательных

⁷⁵ Панкратова В.П. Состояние и проблемы российской высшей школы: организационно-экономический аспект//Материалы научной конференции «Ломоносовские чтения – 1998». М. 1999, С. 125.

услуг. В этом плане новая ситуация существенно отличается от предшествующей, когда общество ограничивало возможности выбора и удовлетворения потребностей в получении высшего образования путем жесткого ограничения численности приема в вузы (советская система высшего образования). В новых условиях общество не может и не должно ограничивать конституционное право граждан на получение высшего образования. Именно с учетом реализации этого принципа связано появление и рост численности платных вузов в стране.

Другой принцип реформирования системы высшего образования связан с вновь формирующейся системой ценностей. Именно с этим связаны многие объективные и субъективные трудности реформирования. Это, действительно, фундаментальная проблема социокультурных изменений. Не только сложным бюрократическим структурам, но и отдельным людям трудно войти без потерь в еще не устоявшуюся социокультурную ситуацию. Видимо, в первую очередь именно с этим связан тот разноречивый, разноголосица и противоречивость, которые наблюдаются в последние годы в отдельных мерах и решениях руководства как высшего образования, так и отдельных вузов. Между тем, при всех «за» и «против», рост хозяйственной активности, коммерческого начала, равно как и формирование множественности источников финансирования, и появление конкуренции на рынке образовательных услуг – все это непеременимые атрибуты новой социокультурной ситуации.

Сегодня плюрализм форм и подходов в образовательной деятельности становится нормой общественной жизни и массового сознания. Усложняющаяся структура гражданского общества и социальное расслоение порождают серьезные различия в потребностях и дифференциацию спроса на образование. В этих условиях, вузовская система вынуждена учитывать многообразие и различие общественных групп и интересов, обуславливающих в обществе плюрализм социокультурных подходов и личных позиций. Важной организационной

предпосылкой возможности такого учета является взаимодополнительность государственного и негосударственного секторов высшего образования, а также разнообразие образовательных структур.

Все сказанное о платном и негосударственном высшем образовании дает возможность оценить и понять общесоциальную роль связанных с ним преобразований в обществе. И тем не менее действительное значение этих инновационных форм будет понято недостаточно, если не будет учтена конкретная *культурная* роль новой ситуации в российском высшем образовании, связанной с появлением платного и, особенно, негосударственного высшего образования. Напомним поэтому об основных идеях применительно к высшему образованию в связи с культурной вертикалью. Отчетливое деление мира на центр и периферию и одновременно переход России на почву зависимого развития определяет жесткие условия образовательной и культурной политики: забыв об утопическом глобализме, нельзя упускать из виду процессы глобализации, которые сказываются на культуре таким образом, что появляется возможность выстроить единую культурную шкалу, вертикальное измерение культуры, которое связано с образовательной константой. В современном мире можно, абстрагируясь от любезных мультикультуралистам моментов уникальности каждой культуры в ее особенностях, строить систему показателей культурного развития, обращаясь в основном лишь к замерам образовательного уровня. Осуществление этих замеров дает в руки руководства образовательным процессом мощное средство ориентировки в образовательном и культурном пространстве.

«Поход за дипломами» по сходной цене – временное уродливое явление первых стадий деятельности в условиях зависимого развития. Но в дальнейшем прояснится и высокая миссия современного негосударственного вуза, пришедшего со своими представительствами и филиалами в отдаленнейшие уголки страны. Ориентируясь на гибкий

образовательный и культурный минимум (одним словом, осуществляя *минимизацию* культуры), представленный государственными стандартами, работник негосударственного вуза формирует всей своей деятельностью слой будущих интеллигентов на уровне поселения и поселенческой общности. Тем самым будет подниматься до усредненного общий уровень культуры. Этот подъем к средним для данного региона значениям показателей культуры мы имели в виду, говоря о *медиакризисе* культуры. Таким образом, значение этой культуртрегерской миссии современного деятеля негосударственных вузов трудно переоценить.

Однако столь серьезная общекультурная роль налагает столь же суровую ответственность на руководителей – функционеров этой деятельности. Перед лицом столь серьезных задач недопустим непрофессионализм и дилетантизм в области управления современным негосударственным вузом. Вот почему столь важно разобраться поначалу чисто теоретически в том, каким критериям отвечает деятельность современного российского негосударственного вуза, что в состоянии придать стабильность этой деятельности и как добиться реализации обозначенной выше культурной функции, которая по праву принадлежит ныне негосударственному вузу в обществе. Некоторыми выводами из практики работы негосударственного высшего учебного заведения остается поделиться в заключительном разделе диссертации.

Организационно-штатная структура вуза, определяемая указанными и другими целями и задачами, включает необходимые для его нормального функционирования учебно-научные, научные и обеспечивающие подразделения, управление которыми представляет собой сложный и многогранный процесс. Являясь системообразующим элементом единой системы образования страны, современный вуз не только охватывает весь спектр направлений деятельности по реализации государственной политики в сфере образования, но является узлом пересечения как позитивных, так и

негативных тенденций в развитии российского государства вообще и образования в частности.

Особенно рельефно проявляются ныне две противоречивые тенденции: с одной стороны, стремление вуза реализовать свой потенциал на основании закрепленного статуса автономности, то есть предоставления определенной степени свободы образовательной деятельности, с другой – реформирование профессионального образования путем государственного администрирования и регулирования, выражающихся в контроле деятельности вузов, обусловленном едиными государственными стандартами; директивным определением качественных и количественных параметров деятельности вуза. Эти тенденции оказывают существенное влияние на все стороны деятельности вуза, определяя в каждый конкретный период социального времени вектор его развития, выводящий данное учебное заведение на новый, более высокий уровень.

Рассмотрение совокупности деятельности государства по управлению образованием, а также собственно образовательную деятельность учебных заведений различного типа позволяют представить жизнедеятельность вуза, во-первых, как процесс реализации комплекса многоуровневых управленческих воздействий на субъект образовательной системы и, во-вторых, как процесс функционирования образовательного учреждения, представляющего собой относительно самостоятельную организационную систему.

Деятельность в социально организованных социальных структурах – это, прежде всего деятельность субъектов управления по организации социального взаимодействия объектов управления в интересах достижения социально значимых общественных целей. В качестве субъектов и объектов управления в таких структурах как особым образом организованной совокупности человеческих индивидов (коллектив, учреждение, предприятие, учебное заведение и т.п.) выступают конкретные люди, индивиды. В зависимости от выполняемой социальной функции, иерархии

организации, социальной роли они могут находиться на различных уровнях управления, в различных отношениях подчиненности. Однако, как с точки зрения деятельности по управлению структурными подразделениями (в нашем случае учебного заведения), эта деятельность имеет преимущественно индивидуально-личностный характер.

Жизнь любой социальной структуры регулируется посредством принятия большинством ее целей, задач, условий деятельности и общеобязательных правил, норм поведения, то есть принципов как фундаментальных оснований системы управления, представляющих собой обобщение и распространение этих положений на все сферы деятельности данной структуры. Теоретической основой деятельности по управлению социально-организационной системой является совокупность базовых принципов, опирающихся на законы, изучаемые различными науками об управлении. Принципы управления являются методологическим инструментом, позволяющим руководителю сознательно и целеустремленно воздействовать на управляемую систему. Отражая законы диалектики, обобщающие опыт человеческой цивилизации, принципы управления, то есть, применимы для воздействия на личность и оптимального управления любым социумом. В этом смысле они служат руководством к управлению любой социальной системой – ее структурой, методами и способами воздействия на коллектив, формируют мотивацию поведения его членов, учитывают особенности функционирования и цели системы, технологию и техническое оснащение управленческого труда.

Государственные и негосударственные вузы суть разные модели высшего образования не только по форме собственности. Альтернатива заключается прежде всего в том, что они имеют разные структуры управления и подчиненности: разные организационные и психолого-педагогические условия функционирования деятельности; разные возможности на рынке труда и отбора абитуриентов; разные количественные и качественные характеристики, которые позволяют

говорить о поточном и индивидуальном подходах к подготовке специалистов. В чем в этом отношении конкретно проявляются главные существенные различия между государственными и негосударственными вузами?

Во-первых, в их социальных функциях. Государственные учебные заведения выполняют заказ государства, находясь между требованиями общественной эффективности и необходимостью формирования полноценно развивающейся личности. Негосударственные – выполняют заказ общества, осуществляя права родителей, отдельных граждан и педагогическое право независимых субъектов образования, способствуя тем самым становлению гражданского общества. Платное образовательное заведение имеет большую свободу выбора, целей и задач, форм и методов деятельности. Государственные вузы работают по централизованным государственным программам, реализуя общегосударственную концепцию образования. Негосударственные вузы так же руководствуются требованиями Госстандарта по подготовке специалистов высшей квалификации, но при этом могут самостоятельно выполнять социальные функции экспериментального полигона, создавая авторские образовательные программы. Иными словами, платные вузы, осуществляя заказ общества, работают под контролем государства в части реализации общегосударственных требований подготовки специалистов, но самостоятельно, чаще инновационно, со значительным опережением ситуации на рынке труда. Несмотря на некоторые различия в социальных функциях, функция формирования интеллектуального потенциала общества выполняется и теми, и другими вузами, независимо от их форм собственности, способствуя решению задач, стоящих перед обществом и укрепляя позиции государства.

Во-вторых, в способах финансирования деятельности вузов. Следует отметить, что платные формы деятельности государственных и негосударственных вузов относятся к некоммерческому способу

производства услуг, так как они призваны, прежде всего, предоставлять социальные услуги, содействовать развитию культуры, образования, осуществлять общественно-полезные цели. Государственные вузы находятся на полном государственном (бюджетном) финансировании и допускают платные формы обучения за счет внебюджетных поступлений. Негосударственные вузы функционируют за счет оплаты за обучение от физических лиц, различных организаций, предоставления разнообразных образовательных услуг, работы со спонсорами, с международными фондами. Постоянный поиск источников финансирования способствует расширению их контактов, укреплению взаимоотношений с финансовыми и предпринимательскими структурами, со всеми организациями, заинтересованными в получении высококлассных специалистов. В том, очевидна позитивная сторона их деятельности. Борьба за выживание, за обеспечение своего «места под солнцем» закаляет их борцовские качества, стимулирует стремление к высокому качеству обучения, к творческой, инновационной деятельности.

В-третьих, существенное отличие в деятельности платных вузов проявляется в повышенной ответственности за результаты своего труда. Несомненно, вуз платного образования имеет больше независимости в финансировании, следовательно, в творчестве, что объективно порождает повышенную степень ответственности перед обществом и государством, перед студентами и их родителями, перед собственным коллективом преподавателей и сотрудников вуза. Это требует постоянного напряжения, поиска оптимальных решений, совершенствования деятельности каждого члена вузовского коллектива и всего учебного заведения в целом.

Все сказанное об отличиях двух форм высших учебных заведений имеет далеко идущие этические следствия, позволяет отдать отчет в характере нравственных решений во вновь возникшей сфере социальных отношений. Собственно, этим и формируется зачаток новой культуры, с новыми целями, ценностями и идеалами. В частности, в современном

негосударственном вузе такая ситуация объективно порождает специфический микроклимат, способствующий формированию высоких нравственных принципов и идеалов – атмосферы уважения, взаимопонимания, взаимопомощи, сотворчества, готовности управленческого, преподавательского коллектива и студентов работать на основе сотрудничества и партнерства.

Попробуем, не претендуя на полноту и окончательность определений, сформулировать в самой общей форме ряд принципиальных положений, связанных со складыванием новой морали в связи с деятельностью столь специфического института, каким является негосударственный вуз.

Первым таким принципом, видимо, должен стать *принцип социальной обоснованности и законности принимаемых управленческих решений в вузе*. Этот принцип требует, прежде всего, осознания учредителями и руководителями вуза главных конкретно-исторических задач развития страны, социальных целей образования и в связи с этим целесообразности создания данного вуза, его значимости для государства в целом и для конкретного региона. Только на основе этого принципа возможно определение специфической ниши данного учебного заведения в системе высшей школы, его стратегических и тактических задач, содержания образовательной деятельности, форм, методов учебно-воспитательного процесса. В первую очередь законодательные, нормативно-правовые, административные акты и документы должны лежать в основе практической деятельности всех субъектов управления учебным заведением, определить все сферы его жизнедеятельности. Безусловно, на сегодняшний день не все сферы отрегулированы в правовом отношении, есть определенные «вакуумы» в российском законодательстве. Их как раз и призваны заполнить руководители-управленцы, на которых по долгу служебной деятельности возложена ответственность за принимаемые решения и которые должны быть если не юридически обоснованными, то нравственно и социально оправданными, соизмеренными с

перспективными и текущими (ситуационными) целями и задачами управления учебным заведением.

В соответствии с принципом социальной обоснованности и законности принимаемых управленческих решений в вузе при определении направлений своей деятельности управленцы могут опираться только на официальные документы и источники: Конституцию страны, законы, президентские указы и постановления правительства, нормативные документы министерства образования и науки. Независимо от личных политических и идеологических взглядов, позиций и планов управление вузом проводит только государственную и региональную политику в сфере образования.

Следующий принцип – *принцип гуманизации процесса управления деятельностью вуза* – базируется на уважении к личности всех участников учебного процесса, всех соприкасающихся с деятельностью учебного заведения. В соответствии с этим принципом человек рассматривается не как «фактор» реализации поставленных целей, а как конечная цель, во имя достижения которой вуз и существует как таковой. В то же время именно он является и важнейшим средством для достижения конечного результата образовательной деятельности. Отсюда главное условие успеха в работе вуза – индивидуализация образовательного процесса, отработки методов индивидуальной работы с лучшими студентами и с теми, кто нуждается в помощи и коррекции знаний, чтобы максимально раскрылись личностные качества и возможности каждого. Содержание и смысл требований данного принципа связаны с применением человекообразных факторов, то есть учитывающих биосоциальную природу, творческую активность личности обучающегося, его способность к самообразованию и саморазвитию.

Сущность гуманизации процесса управления деятельностью вуза, таким образом, состоит в том, чтобы максимально обеспечить возможности студентов и слушателей строить отношения сотрудничества и партнерства со всеми руководителями и организаторами образовательной деятельности,

способствовать превращению обучающихся из пассивного объекта в активного субъекта педагогических отношений.

Реализация социально-философской идеи антропоцентризма, перемещение человека в центр образовательного процесса вовсе не умаляет значения принципа единоначалия, роли и места управленцев различного уровня в организации руководства образовательной деятельностью студентов и слушателей. Сегодня меняются формы взаимоотношений и педагогического общения в вузе: на место авторитарного управления приходит педагогика сотрудничества, основанная на высокой степени доверия к обучающимся, сочетании твердого управления, контроля и демократизма, всемерного развертывания потенциала личности.

Этот принцип требует исполнения существующих законов и норм морали, уважения к народным традициям, психологической компетентности и интеллигентности руководителей всех вузовских подразделений, преподавателей, студентов, учебно-вспомогательного персонала. Он предполагает повседневную, доброжелательную работу с людьми, опору на их лучшие качества и учет их психологического состояния, постоянное стремление к созданию и поддержке стабильного комфортного микроклимата в коллективе, отказ от авторитарного стиля руководства вузом и его подразделениями. Между тем многие вузовские работники до сих пор не имеют опыта гуманистического общения, активного участия в управлении, не прониклись личной ответственностью за результаты коллективного труда. Отсюда сложности в решении многих задач, стоящих перед вузом. Стержневой линией реализации этого принципа должна стать педагогика партнерства, лежащая в основе образовательной деятельности каждого вуза. Успешная реализация этого принципа предполагает создание той уникальной атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, формирующей коллектив единомышленников, работающих во имя единой идеи. Процесс формирования такого коллектива невозможен без стимулирования

заинтересованности каждого в творческой деятельности, без создания максимальных условий для ее развития – в том числе путем материального и морального стимулирования творческого труда индивида во имя утверждения авторитета всего вузовского коллектива. На коллективистских началах активно формируется корпоративный патриотизм как верность вузовским идеалам и традициям.

Создание атмосферы сотрудничества, корпоративности, преданности идее и традициям коллектива вуза, уверенности в его значимости, общественной полезности и перспективности дела – есть непреложное условие не только успешной деятельности, но и выживания в конкурентной среде.

Очень важен следующий принцип – *принцип компетентности и профессионализма в процессе управления вузом*. В современной социально-философской литературе последнего десятилетия содержится ряд плодотворных идей и подходов относительно профессионализма и оптимизации структуры подготовки педагогических кадров⁷⁶. Что касается управленческих аспектов деятельности современных образовательных учебных заведений, то они получили недостаточное отражение в современных социально-философских исследованиях. С точки зрения современных требований, это профессионалы по своему служебному и педагогическому предназначению, получившие специальную подготовку, имеющие соответствующее образование, опыт организаторской, управленческой и учебно-воспитательной деятельности в образовательных

⁷⁶ См., напр.: Соколов Н.Н. Социолого-управленческие аспекты внедрения новых информационных технологий в систему высшего образования России. Дис. Канд. Соц. наук. – М. 2000; Лаптев А.П. Обучение Государственных служащих в европейских странах. Высшее образование в России №1, 1994., С. 213-220.; Деркач В.В. Социальный мониторинг кадрового потенциала профессорско-преподавательского состава негосударственных вузов. Автореф. Дис. Канд. Соц. наук.- М. 2001; Оссовский В.Л. Ценности профессиональной деятельности: Дис. Д-ра филос. Наук. – М. 1991; Разумов А. Человеческий потенциал и национальная безопасность//Свободная мысль, 1996. , № 2, С.3-14; Харичкин И.К. Политическая элита и ее роль в обеспечении национальной безопасности России. – М. 1999.

учреждениях. Однако реалии сегодняшнего дня таковы, что уровень профессиональной подготовленности к управленческой деятельности в вузах, соизмеренный со сложившимися в последние годы проблемами, возросшими задачами подготовки высококвалифицированных кадров, пока что не всегда отвечает требованиям современной действительности. Поэтому одним из главных требований принципа профессионализма является кардинальное повышение уровня компетентности всех субъектов управления деятельностью вуза. Для решения этой задачи необходимо существенно повысить качество их профессиональной подготовки к управленческой деятельности в вузе. Объективные обстоятельства современного образования, способствующие широкому внедрению в практику работы вузов инновационных и интенсивных обучающих технологий, усиливают потребность в повышении компетенции и профессионализма профессорско-преподавательского состава, так как меняется место и роль профессорско-преподавательского состава. Поэтому, повышение кадрового потенциала, компетенции и профессионализма работников образовательной сферы является актуальной проблемной областью управленческой сферы деятельности. Тем не менее важно не только видеть трудности и противоречия в реализации требований принципа профессионализма и компетенции, но и предпринимать конструктивные меры и действия в этом важном направлении.

Практика показывает, что часто допускаются случаи игнорирования следующего принципа – *принципа приоритетности решения образовательных задач в процессе управления деятельностью вуза*. Вуз – сложная организационная система, в которой ее элементы выполняют строго отведенную им роль, решают целый спектр задач обеспечения жизнедеятельности образовательного учреждения в целом. Вместе с тем, в этом спектре реализуются цели и задачи, имеющие главное, доминирующее, определяющее значение в данный конкретно-исторический момент социального времени и в ближайшей перспективе. При ближайшем

рассмотрении становится очевидным, что выделить приоритеты, сосредоточить на них главные усилия вузовских управленцев – далеко не простая проблема, поскольку каждая сфера, каждое структурное подразделение образовательного учреждения выполняет только ему присущую функцию, а недооценка или игнорирование этого чревато разбалансированием системы как целостности⁷⁷.

Как говорится, *last but not least* сформулируем *принцип оптимизации управления деятельностью вуза*. Данный принцип с социально-философской точки зрения предполагает такую парадигму управленческой деятельности, которая была бы направлена на достижение наилучших результатов образовательного процесса в вузе, а значит, максимизировала выполнение основных функций вуза. Максимизация показателей функционирования вуза – средство *минимизации культуры*, ее соответствия усредненным стандартам, отвечающим позиционированию на локусе культурной вертикали. Иными словами, оптимизация процесса управления деятельностью вуза – это приведение системы управления к состоянию наибольшей эффективности, которое обеспечивается соответствием планируемых целей профессиональной подготовки специалистов высшей квалификации, средств (интеллектуальных, педагогических, информационных, материальных, финансовых) и результатов этой деятельности⁷⁸.

⁷⁷ Креймер М.Д., Барабин В.В., Владимиров А.И. Социальная деятельность: государственно-правовое регулирование. М. 1999; Социальные проблемы переходного общества (на примере России и других стран СНГ)//Материалы международной конференции. М.: РИЦ ИСПИ РАН, 1995.

⁷⁸ См. об этом, в частности: Бакштановский В.И. Моральный выбор: цели, средства, результаты. – Томск, 1977; Кветной М.С. Деятельность как система. Социально-философский подход. В кн.: Философские и социологические проблемы человеческой деятельности. – Краснодар, 1984. С.5-18; Стребков Ю.С. Деятельность как способ присвоения человеком своей сущности//Целостность человека в системе деятельности, сознания и общения. М., 1985. С. 7-11; Фофанов В.П. Социальная деятельность как система, М., 1981. С. 185; Яценко А.И. Целеполагание и идеалы. Киев: Наукова думка, 1977. С.12-13.

Таким образом, речь идет о формировании такой оптимальной системы управления деятельностью вуза, которая бы, с одной стороны, максимизировала усилия всех субъектов управления на реализацию главной цели – подготовку высокопрофессиональных кадров, с другой – минимизировала психологические, нравственные, социальные, финансово-материальные издержки в жизнедеятельности вуза.

Однако все эти тактические цели и приемы имеют смысл, только если постоянно имеется в виду стратегическая цель деятельности такой образовательной структуры, какой является негосударственный вуз. Есть нечто символическое в том, что осознание культурных процессов, протекающих в современном, если так можно выразиться, глобализирующемся мире происходит одновременно с возникновением (едва ли не стихийным) таких форм культурной деятельности, которые вполне отвечают сути этих культурных процессов. Минимизация и медиокризация культуры в лице негосударственного вуза получает полигон для своей полноценной реализации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Слова о культурной вертикали в конкретных условиях современной России ассоциируются только со знаменитой метафорой о вертикали власти. Однако вертикаль культуры совсем, совсем другого свойства. Нет здесь властной пирамиды и жесткой иерархии, без которых немислима власть. Тогда почему же все-таки вертикаль?

На заре широкого общественного движения, значимость которого удается осмыслить нам лишь задним числом, на заре формирования системы негосударственного высшего образования в Российской Федерации, автору пришлось не раз задумываться над вопросом о судьбах негосударственного образования в России, о возможностях существования специалистов с высшим образованием с дипломом негосударственного образца, наконец, о статусе тех учреждений высшего образования, которые не получили у государства соответствующих документов, позволяющих вести образовательную деятельность. И первоначально все перечисленные вопросы выглядели не как теоретические, а как сугубо практические, даже, скорее, приземленно практические. Причастность к судьбам студентов, которые за годы пребывания в институте становились частью собственной жизни, с некоторыми из которых педагоги сроднились и приняли близко к сердцу их личные биографии, – заставляла обратить внимание на то, что большая часть препятствий и подводных камней, с которыми встречались судьбы студентов, всеми силами тянувшихся к образованию, к знаниям, к интересной профессии, возникает из-за нерешенности в общем плане организационно-управленческих проблем.

Однако, обратившись к конкретному изучению этих организационно-управленческих проблем, сразу же обнаруживаешь, что за ближайшими контурами трудностей управления и организации действий современного

менеджера в сфере образования – профессии, ставшей последнее время в связи с образовательным бумом очень популярной – возвышаются несоизмеримые с масштабами этой управленческой проблематики глобальные по самому своему характеру философско-социальные проблемы, от которых, – теперь это, как нам представляется, стало совершенно очевидно, – прямо зависит весь комплекс без этого не решаемых *стратегических* проблем современного образования.

Стало воочию ясно, что метания любого администратора и менеджера в сфере образования от порожденных жестокой необходимостью жестко детерминированных мотивов и поступков до откровенно волюнтаристских произвольных акций в сфере образовательной деятельности лишь внешне выглядят как обусловленные чисто случайными событиями нашей многотрудной эпохи. Уже слегка присмотревшись к смыслу возникающих проблем, убеждаешься в том, что нерешенность теоретических проблем высшего образования – явления глобальное, что времена философского спокойствия в этой области, когда решение всех соответствующих проблем целиком числилось по ведомству педагогических наук и не выходило за рамки дискуссии между «управленцами-образованцами», – в нашем меняющемся мире давно миновали.

Общий вывод, который здесь формулируется сводится к следующему. Культурные процессы в современном мире – в мире, где процессы глобализации зашли столь далеко, так что стали очевидны новые дихотомии во всемирно-историческом развитии, где поменялись ориентиры и мир четко разделился на центр и периферию, тем самым обозначив иные вехи всемирно-исторического классового противостояния, – все эти культурные процессы заставляют иначе подойти к проблемам образования и, в первую очередь, к проблемам высших ступеней образовательной лестницы. Эти ступени не даром называются «ступенями высшего образования». В современном мире в силу означенных здесь пунктиром перемен на первый план выходит не фундамент – начальное образование,

всеобщая грамотность и пр. На первый план в каждом регионе выходят люди, принадлежащие этнической и региональной интеллигенции. Именно судьбы этой периферийной интеллигенции, решение встающих перед ней социальных проблем, находятся в центре внимания в этой работе.

Исходили мы здесь из первоначальных, и весьма тривиальных, простеньких истин, хотя отлично ведомо, что по вопросу об образовании любая высказанная тривиальная истина немедленно приобретает полемический, спорный характер, и теоретические баталии развертываются вокруг любого, казалось бы, абстрактного положения, которое обсуждается в ходе решения общих образовательных проблем. Уж о воспитании-то каждый из нас, даже памятуя о необходимости терпимости, привык высказываться ясно и определенно, не оставляя ни тени сомнения. Вот эти мыслительные стереотипы, источник которых находятся в нерешенности целого ряда социально-философских проблем современного мира, автор и пытался если не уничтожить, то, по крайней мере, поколебать в своем скромном труде.

Каждому ясно, что выпускник Оксфорда – не то же самое, что выпускник заочного отделения Стерлитамакского института. Однако ж и у того и у другого диплом о *высшем* образовании. Если отбросить в сторону то обстоятельство, что и по сей день существуют сотни культур, слыхом не слыхавшие о высшем образовании, – несмотря на это все понимают и что такое высшее образование, и что высшее образование высшему образованию рознь. Обе эти мысли повторяются на все лады, но даже специалисты подчас не замечают противоречивости двух составляющих этого сложного предложения. В условиях глобализации, в условиях медиокризаии, усреднения всех социальных процессов, усреднение и выработка общего стандарта в области высшего образования становится весьма актуальной проблемой. Но пытаться решить эту проблему, не выяснив предварительно вопроса о статусе той или иной культуры, о взаимоотношении культурной демократии, мультикультурализма,

культурного релятивизма и культурного империализма – дело заведомо безнадежное.

Философский характер намеченных здесь и решаемых проблем культуры и высшего образования в условиях модернизирующегося мира подчеркивается неотложностью задачи привести в порядок потерявший определенность понятийный аппарат, связанный с решением проблем культуры, социума, образования, воспитания, трансляции культуры и преемственности культур.

Берясь за решение даже некоторой части означенных проблем, автор отнюдь не скрывает, что исходит в попытке их решения не из желеобразного плюрализма, а из вполне осознанно принятой теоретико-познавательной и социально-философской парадигмы трансмарксистского исследования, а также того варианта социально-философской проблематики, которая представлена в трудах Ю.И.Семенова и его учеников.

В этих трудах сделано много теоретически глубоких выводов, и теперь уже ясно, что многие из них носят окончательный характер. С проблемами высшего образования все не так. Никакой определенности нет. Ориентиры потеряны. Непонятно, к чему здесь следует стремиться. Административные решения несут на себе следы полной растерянности. Чиновничья чехарда то создает впечатление полного произвола, то выглядит как попытка ввести все – и, прежде всего, платное негосударственное образование, – в чрезмерно жесткие рамки. Допустим, мы сумеем здесь избежать тех нелогичностей и нелепиц, которые до сих пор лезли в глаза и создавали впечатление хаоса. Может ли этот возврат к здравому смыслу быть следствием волевых решений и ничем не обоснованных административных предпочтений? Без всесторонней теоретической работы по осмыслению новых реалий и образовательных стандартов XXI века все равно не обойтись. А это значит, что начинать все

равно приходится с конструктивно-понятийной работы, в которой в наши дни сделаны только первые шаги.

Из того, что встретил читатель на страницах этой работы, автору особенно дороги две мысли. Первая из них касается понятия минимизации культуры. Ошибочно будет понимать минимизацию как позицию капитуляции перед сложностью и попытку ограничить степень овладения культурой. Минимизация культуры может быть уподоблена чему-то вроде хорошо нам всем известного кандидатского минимума. Определенный комплекс знаний плюс навык работы с исследовательским инструментарием – вот, собственно, и все что предполагается нормами нашего кандидатского минимума. Целесообразно транспонировать соответствующую позицию на уровень современного российского вузовского образования – такова сверхзадача исследования. Можно лишь выразить надежду в справедливости такого подхода к социально-философским проблемам, которые ставит практика современного российского вуза.

Вторая мысль касается вариативности современного российского высшего образования. Пример с Оксфордом и Стерлитамаком наиболее четко выявляет эту проблему. Было бы неверным на том основании, что все эти дипломы неравноценны, узаконивать ситуацию, при которой можно было бы говорить о высшем образовании первого, второго и третьего сорта. Вопрос о том, какими критериями следует руководствоваться при оценке высшего образования в рамках той или другой локальной культуры, как раз и взывает к решению на основе более глубокого, чем до сих пор, осмысления большей части социокультурных отношений в области трансляции культуры и проблем социальной адаптации.

Автор не претендует на решение тех проблем, которые, будучи животрепещущими и занимая умы большого числа теоретиков, все еще не получили своего решения в их трудах. Решаемая в диссертации задача гораздо более скромна: – это попытка обратить внимание на то, что

вопросы сиюминутной практики целесообразней всего решать, возводя их к самым общим проблемам современного социального бытия. Давно и очень точно подмечено, что при нерешенности общих проблем попытки решить частные проблемы будут наталкиваться на эти общие проблемы, не давая возможности увидеть подчас простой и понятный выход.

И все-таки что сказать о вертикали культуры? Раз есть высшее образование, – значит, не избежать разговора о высших и низших *уровнях культуры*, то есть о культурной вертикали. Но тогда возникает серия новых вопросов. На них тоже нужно будет когда-то отвечать, вполне отдавая отчет в том, что каждый из этих вопросов заслуживает многих **ТОМОВ**.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Абрамов А. Образование в политике и политика в образовании // Вестник высшей школы. 1999. №4.

Автономова Н.С., Караулов Ю.Н., Муравьев Ю.А. Культура, история, память: О некоторых тенденциях новейшей французской историко-методологической мысли // Вопр. философии. М. 1988. № 3.

Азроянц Э.А. Глобализация как научная проблема. // Полигнозис. М., 2000, №4.

Айсенов С.А., Айсенов Р.С. Ценообразование на рынке образовательных учреждений. Астрах. ин-т Моск. междунар. ун-та бизнеса и информ. технологий. М.: ЦНТЭП, 1998.

Актуальные проблемы высшего образования. Сб. науч. труд. – М., 1991.

Андреев Е.Г. Московский кооперативный вуз: прошлое и настоящее: Док.-публицист. очерк. -М., 1998.

Андреев Е. Г., Гретченко А. И. Рынок труда и профессиональное образование: (Развитие кадрового потенциала общества на этапе реформирования нац. экономики России). Мин-во общ. и проф. образования РФ. Рос. экон.акад. им. Г.В. Плеханова. – М., 1998.

Андрианова Т.В., Уваров А.И. Введение в глобальное мировоззрение. М., 2000.

Анищенко А.И. Структура общественного сознания. М, 1973.

Античная культура и современная наука. – М, 1985.

Античность как тип культуры. – М., 1988.

Анчек В.А., Садрисламов Г.Ф. Инновации в области высшего профессионального образования (негосударственные вузы): проблемы становления и развития // Магистр, 1997., №6.

Апель К.-О. Проблема феноменологической очевидности в свете трансцендентальной семиотики. //Хрестоматия по истории философии: Учебное пособие для вузов. Ч. 2. М., 1994. – С. 339–371.

Апель К.-О. Трансформация философии. М., 2001.

Арефьева Г.С. Общество, познание, практика. М., 1988.

Аристотель. Соч.: В 4-х тт. Т. 1. М., 1975. Т.2. М., 1978.

Арсланов В. Эстетика Бунта/ Теории, школы концепции. Критический анализ. Художественный текст и контекст реальности. – М., 1977.

Артамонов Н., Салимова Г., Качан В. Научно-технический потенциал высшей школы // Высшее образование в России. 2000., №2, С.52.

Артюхов М. В. Гуманистические основы управления образованием: Монография. – М., Новокузнецк: Изд-во ИПК, 1998. – 195 С.

Астахова В. Астахова Е. О государственной ответственности негосударственных вузов// Высшее образование в России. М. № 6. 2000.

Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000.

Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М., 1999.

Белозерцев Е.П. О национально-государственном образовании в России // Педагогика. 1998. № 3

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М., 1992.

Берулава М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования //Педагогика. М. 1999. № 1.

Бессонов Б. Н., Ващекин Н.П., Тихонов М.Ю., Урсул А.Д. Образование – прорыв в XXI век. М., 1998.

Бжезинский З. Великая шахматная доска. М., 1998.

Бирюкова М.А. Глобализация: интеграция и дифференциация культур // Филос. науки. М., 2001, № 1. С. 33-42.

Боголюбова Е.В. Культура и общество (вопросы истории и теории). М., 1978.

- Боголюбова Е.В. Культура // Исторический материализм как социально- философская теория. М., 1982.
- Бор М.З. История мировой экономики. – М., 1998.
- Бродель Ф. Динамика капитализма. – Смоленск, 1993.
- Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. – Дубна: «Феникс+», 2001.
- Бутенко А.П. Сравнительная политология в терминах и понятиях. М.,1998.
- Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика. 1997. № 2.
- Валлерстайн И. Глобализация или переходная эпоха: Глобальный взгляд на долгосрочное развитие мировой системы // Красные холмы. М., 1999.
- Валовой Д.В. XXI: век три сценария развития. М., 1999.
- Васильев Ю. С., Кинелев В. Г., Колосов В. Г. Стратегия инноваций. – СПб, 1997.
- Василькова В.В. Порядок и хаос в развитии социальных систем. СПб., 1999.
- Вебер М. Избранное. Образ общества. М., 1994.
- Вербицкая Л. Гуманитарное образование в современной России//Высшее образование в России. 1996. №1.
- Всемирный банк. Отчет о мировом развитии 1997. Государство в меняющемся мире. М., 1997.
- Вуз и рынок. В 3-х кн./Редкол.: Тихонов А. Н. и др. М., 1994.
- Высшая школа: испытание рынком (по материалам социологических исследований). – М.,1993.
- Высшее образование в России: Очерк истории до 1917г./Под ред. В.Г. Кинелева. М.,1995.
- Гегель Г.В.Ф. Философия права. М., 1990.

Гертер Б., Аберкромби Н., Хилл С. Социологический словарь / Пер. с англ. / под ред. С. А. Ерофеева. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1997. – 312 С.

Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1997.

Глобализация и поиски национальной идентичности в странах Востока. Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России. Отв. ред.: Ефимова Л.М., Алаев Л.Б. М., 1999.

Гневко В.А. Высшая школа на пути реформ. – СПб: Ин-т управ. И экономики, 1998.- 239 С.

Гоббс Т. Левиафан // Гоббс Т. Собр. соч. В 2-х т. М., 1991.

Гобозов И.А. XX век и формирование нового мирового политического пространства. // Вестник МГУ. Сер. «Политические науки». М., 1996.

Голанский М.М. Взлет и падение глобальной экономики // Ученые записки Института Африки РАН. Вып. 6., М., 1999.

Голднер Э. Анализ организации / Социология сегодня: проблемы и перспективы. – М.: Прогресс, 1965. – С.445-476.

Гордин Л.И. Воспитание и социализация// Советская педагогика, 1991. № 2.

Горячев А. В. Проблема инновационного образования в современных условиях // Актуальные проблемы гуманитарного образования на пороге XXI века. М., 1996.

Государство и негосударственные некоммерческие организации: формы поддержки и сотрудничества. М., 1997.

Гражданский кодекс. Часть 1. М., 1994.

Грехнев В.С. Феномен политического терроризма // Философия и общество. 1997 (2).

Грязнов Э.А., Крахт К.-Х., Ливенцев Н.Н. и др. Глобализационные приоритеты экономической политики Евросоюза. М., 2000.

Дакроу У. О стратегии противостояния глобальному капитализму // Альтернативы. М., 1999. Вып 1.

Дарендорф М. Тропы из утопии. Работы по теории и истории социологии. М., 2002.

Демин М.В. Природа деятельности. М., 1984.

Деркач В.В. Социальный мониторинг кадрового потенциала профессорско-преподавательского состава негосударственных вузов: Социологический анализ... Автореф... канд. социол. наук. М., 2001.

Документы и материалы Ассоциации негосударственных высших учебных заведений России.// М., 2002.

Долженко О. В. Очерки по философии образования. М., 1995.

Духовные и социальные проблемы глобализации. Материалы конференции, 3-4 мая 2001. СПб., 2001.

Дроно В.Е., Быховская А.Ю. Финансовые средства вузов// Материалы международной научной конференции «Ломоносовские чтения-1999». М.2000.

Дюркгейм Э. Социология образования / Под ред. В.С. Собкина и В.Я. Нечаева; Пер. с фр. Т.Г. Астаховой. Рос. акад. образования. Центр социолог. образования. М., 1996.

Дятлов С.А. Экономика образования в условиях переходного периода /Санкт-Петербург. Ун-т экономики и финансов. СПб., 1995.

Егоров Ю.Л., Костина Т.И., Тихонов М.Ю. Современное образование: гуманитаризация, компьютеризация, духовность: Филос.- методол. аспекты. Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. М., 1996.

Еникеева С.Д. Структура подготовки кадров в Российских вузах// Материалы научной конференции «Ломоносовские чтения-1998», М. 1999.

Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М., 1998.

Жизненные ориентации учащихся и проблемы современного образования: Сб. научн. тр./АПН СССР. Центр пед. инноваций; Под ред. В.С. Собкина.-М.,1990. – 130 С.

Жильцов Е. Н. Экономика общественного сектора и некоммерческих организаций: Учебн. пособие для экон. специальностей вузов. М., 1995.

Жуков В.И. Российское образование: проблемы и перспективы развития. М., 1998.

Загороднева А. М. Государственное регулирование занятости и рынка труда. Уч. пособие./ МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 1996.

Закон Российской Федерации от 10.07.1992 г. № 3266-1 «Об образовании».

Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М. 1994.

Зернов, В.А. Оптимизация управления качеством образования в негосударственном секторе высшего образования в современных условиях: Монография / Рос. новый ун-т. - М., 1999. - 200 с., табл.

Зиновьев А.А. Глобальный человек. М., 2000.

Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М., 1994.

Зоннтаг Г. Судьбы развития // Международный журнал социальных наук, 1994.- Том 4, № 7.

Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX века. – М., 1991.

Ильин Г. Образование и государственное управление // Вестник высшей школы. 1997. № 12.

Ильинский И.В. Инвестиции в будущее: образование в инновационном воспроизводстве. СПб.: Изд-во Санкт-Петербург ун-та экономики и финансов, 1996. – 163 С.

Инновационные образовательные технологии на рубеже XX-XXI веков. Материалы к Междунар. науч.-практ. конф., Казань, 27-28 окт. 1998 г. Ч.1-2. – Казань, 1998.

Иноземцев В.Л. Социально-экологические проблемы XXI века: попытка нетрадиционной оценки. М., 1999.

Информационная революция: наука, экономика, технология. Под ред. А.И. Ракитова. М., 1993.

История теоретической социологии. Т. 1. Под ред. Давыдова Ю.Н. М., 1995.

Итин Ю.К. Финансирование высшей школы России: теорет.- прикл. пробл. М., 1998.

Кант И. Собр. соч. В 8-ми т. М., 1994.

Карпенко М. П. Становление новой педагогической парадигмы и ее технологическое обеспечение // Мир психологии. – 1999. №3.

Карпенко М.П. Цели и задачи образования // Психологическое обозрение. 1998. №1.

Карпухин, О.И. Культурная политика государства в условиях реформирования общества. Автореф. дис. ... д-ра социол. наук (22.00.08)М.: Ин-т молодежи, 1997.

Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М., 2000.

Квеско Р.Б. Философия образования: Учеб. пособие. Томск, 1998.

Кинелев В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы высшего образования России. – М., 1995.

Кинелев В.Г., Миронов В.Б. Образование, воспитание, культура в истории цивилизаций. – М., 1998.

Киселев Г.С. «Кризис нашего времени» как проблема человека //Вопр. философии. М. 1999. № 1.

Князев Е.А. Высшее государственное образование в России: история и современность. – М., 1993. Ковалева А.И. Кризис системы образования //Социологические исследования. М. 1994. №3.

Козлова О.Н. О концепции развития образования в России //Социально-политический журнал. 1993. № 9–10.

Койчуев Т. Глобализация – противоречивая черта современного мирового развития // О-во и экономика. М., 2000. № 3/4.

Колесников Ю.С. Особенности формирования рыночных стандартов поведения студенческой молодежи. Ростов-на-Дону, 1998.

Коломиец Б.К. Образовательные стандарты и программы: инвариантные аспекты. – М.: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1999.

Комаров М.С. Введение в социологию: Учебник для высших учебных заведений. М., 1994.

Комментарий к федеральному закону «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Под. Ред. Сырых В.М., Буслова Е.В. М. 1998.

Комментарий к Закону Российской Федерации « Об образовании» / Буслов Е.В., Верещака И.М., Вильчек М.И. и др.: Отв. Ред.В.И. Шкатулла; Ин-т законодательства и сравн. правоведения при Правительстве РФ – М.: Юристъ, 1998.

Коммерческая и некоммерческая деятельность в социальной сфере/ И. М. Шейман, Л.И. Якобсон, Л.С. Демидова и др.: Рос. акад. наук. Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. М., 1995.

Концептуальные основы формирования содержания высшего образования в соответствии с потребностями и перспективами развития науки, техники, экономики, культуры. Отчет о НИР НИИВО. М., 1996.

Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе// Народное образование. М. 1991. № 11.

Косолапов Р.И. Идеи разума и сердца. М., 1996.

Косолапов Р.И. Иудино семя. Лики смутного времени. М., 1996.

Косолапов Р.И. Был ли XX век железным? // Досье «Гласности». 2000.

Костин АИ. Глобалистика и политическая наука // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 12 «Полит, науки». М. 1997. № 3.

Креймер М.Д., Барабин В.В., Владимиров А.И. Социальная деятельность: государственно-правовое регулирование. М. 1999.

Кржевов В.С. Власть и собственность в докапиталистических обществах // Вестник МГУ, серия 7. («Философия»). М. 1990. № 1.

Критика концепции зависимого развития.- М., 1983.

Кузьмин М.Н. Полиэтничность российского общества и задачи системы образования как инструмента модернизации России. – М.: Ин-т национальных проблем образования МОПО РФ, 1998.

Кураков Л.П. Индустрия образования: состояние и перспективы. – М., 1996.

Лапшов В.А., Чмыхова Е.В. Профессиональная социализация студентов в современном российском вузе. М., 1999.

Лафонтен О., Мюллер К. Без страха перед глобализацией: благосостояние и работа для всех. // Актуал. пробл. Европы. М., 1999. № 3. С. 141-174.

Лебедев О.Е. Управление образовательными системами: Пособие. – Великий Новгород, 1998.

Лисовский В.Т. Советское студенчество: социологические очерки. М., 1990.

Локальные цивилизации в XXI в.: столкновение или партнерство? М., 1998.

Лукашук И.И. Глобализация, государство, право, XXI век. М., 2000.

Лысенко В. Концепция глобального образования// Народное образование. 1993. № 7–8;

Макальская М.Л., Пирожкова М.Л., Трехалина Ф.В. Некоммерческие организации в России. Создание. Права. Налоги. Учет. М., 1997.

Мамфорд Л. Миф машины. Техника и развитие человечества. М., 2001.

Маркович Д.Ж. Глобализация и экологическое образование // Социальные исследования. М., 2001. № 1.

Мартин Г.-П., Шуманн Х. Западная глобализация: Атака на процветание и демократию. М., 2001.

Материалы парламентских слушаний «О Концепции реформирования системы образования РФ». – М., 20 января 1998.

Материалы ЮНЕСКО. Международная конференция по образованию. 40-я сессия. Женева, 1986. - М.: 1996.

Медоуз Д. и др. Пределы роста. М., 1991.

Минаева О.С. Высшее образование в системе социального управления: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. М, 1997.

Миронов В.В. Онтологическая сущность этики // Вестник МГУ. Сер. 7. «Философия». 2000 (1).

Миронов В.В. Философия. Учебник. М., 2001.

Моисеев К.Н. Судьба цивилизации. Путь разума. М., 1988.

Молодежь 97: надежды и разочарования. М., 1998.

Момджян К.Х. Введение в социальную философию. М., 1997.

Момджян К.Х. Социум. Общество. История. М., 1994.

Муравьев Ю.А. Истина – культура – идеал. М., 1995.

Муравьев Ю.А. Философия – век XX. // Хрестоматия по истории философии. М., 1997,1999.

Муравьев Ю.А. Как образовывать образование (и перестать валять образованьку)// Философия и общество. М. 2001. № 3(24).

Мюрдаль Г. Современные проблемы «третьего мира». М., 1972.

Надуткина И.Э. Диагностика и оптимизация воспитательного процесса в высшей школе: Автореф. дис. ... канд. социол. наук (22.00.08). Белгород. гос. технол. акад. строит., 1997.

Назарчук А.В. О влиянии особенностей исторического развития на подходы к философскому осмыслению природы социума. // Русский исторический вестник. Международный ежегодник. М., 1999.

Назарчук А.В. Этика глобализирующегося общества. – М., 2002.

Народное образование в СССР. Сборник нормативных актов. – М.: Юрид. лит., 1987.

Негосударственное высшее образование: теория и современные проблемы: Сб. научн. труд. / Московский открытый социальный университет. Науч.-метод. центр; Сост.: Безуглова Г.А., Шабанов Г.А. – М.: Изд. Моск. откр. соц. ун-та, 1999. – 231 с.

Негосударственное образование в России. Материалы научно-практической конференции 22-23 апр. 1996 г. Новороссийск, 1996 – 136 с.

Нечаев В. Я. Социология образования: Курс лекций / Рос. акад. образования. Центр социологии образования. – М., 1998.

Нив Г. Европа перемен: проблемы исследования высшего образования: Высшее образование в Европе. Т.ХУ1. – М.: 1991.

О структуре и основных направлениях деятельности Минобразования России в 1998/99 году. Доклад Министра общего и профессионального образования Российской Федерации В. М. Филиппова на коллегии Министерства 03.11.1998 г.

Об обеспечении организационного и научно-методического сопровождения деятельности федеральных экспериментальных площадок», Приказ Министерства Образования РФ от 12.01.2000 г. № 79 // Вестник Образования. 2000., №5. С.25-26.

Образование в конце XX века (материалы «круглого стола»)//Вопр. философии. М. 1992. № 9. С. 3–21.

Образование в мире. Общество и образование в современном мире. М., 1993.

Образование на рубеже XX-XXI веков: Материалы 3-й науч.-практ. Конф. – Спб., 1998., 90 С.

Образование спасет мир: Сб. материалов по прогр.: Всемир.десятилетие образования. Нац. доктрина образования: (В 2 ч.) – М., 1997.

Основания концепции и доктрины российского образования в XXI веке: Третья сессия научн. совета Петр. Акад. наук и искусств по пробл. образования / Под. научн. ред. А.И.Субетто; научн.совет. Петров. акад. наук и искусств и др. – СПб., 1996.

Особенности современного развития высшего образования в ведущих странах мира. / Под ред. Татур Ю.Г. М, 1994.

Отечественная высшая школа и российская государственность //Вузовские вести. М. 1998. №13.

Отчет о деятельности ФЭП / Под ред. А.И. Адамского. М.: Изд-во ин-та образовательной политики «Эворика», 1999.

Отчеты ежегодных мониторингов ЦСИ Союза негосударственных вузов Москвы и Московской области за 2000-2001 гг.

Отчеты по результатам ежегодных мониторингов ЦСИ МГУ (социальные, учебные, профессиональные проблемы студентов и преподавателей МГУ) за 1995-1999 гг. М., 1999.

Официальные документы правительства России: «Федеральная программа развития образования на 2000-2005 гг.»- апрель 2000 г., «План действий правительства Российской Федерации в области социальной политики и модернизации экономики на 2000-2001 гг.» - июль 2000г., «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» - октябрь 2000 г.

Очкасова М.П. Особенности развития частного высшего образования в Украине: социологический анализ. Харьков, 2002.

Панарин А.С. Глобальное политическое прогнозирование в условиях стратегической нестабильности. М., 1999.

Панарин А.С. Искушение глобализмом. М., 2000.

Панкратова В.П. Состояние и проблемы российской высшей школы: организационно-экономический аспект// Материалы научной конференции «Ломоносовские чтения – 1998». М. 1999.

Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании: Учебн. пособие для студентов эконом. и пед. вузов и факультетов. М., 1995.

Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии / Социология сегодня: проблемы и перспективы. – М.: Прогресс, 1965.

Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии // Социология сегодня. М., 1965.

Парсонс Т. Современное состояние и перспективы систематической теории социологии // Структурно-функциональный анализ в современной социологии. – Информационный бюллетень №1. Серия: переводы, рефераты. М., 1968., С.25.

Пащенко В.Я. Идеология евразийства. М., 2000.

Первый Всероссийский конкурс «Лучшие проекты по международному сотрудничеству в сфере образования»: Сб. материалов и рекомендаций. – М.: Акад. администраторов образования, 1998.

Перспективные направления и методология обновления содержания различных видов подготовки студентов в вузе. – (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: обзорн. информ. НИИВО; Вып. 10). – М., 1997.

Пестель Э. За пределами роста. М., 1988.

Петрова Т.Э. Институт высшей школы в социальной системе общества. – М., 1994.

Петрова Т.Э. Российское студенчество и высшее образование. – М., 1995.

Печчеи А. Человеческие качества. М., 1985.

Плотников Ю.К. Самоотрицание капитализма // Обозреватель – Observer, 1997 (5-6).

Подзигун И.М. Глобализация и проблема будущего индустриальной цивилизации. М., 2000.

Покровский Н.Е. Глобализация и конфликт // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18, Социол. и политология. М., 1999, № 2.

Помогайбин В. Н. Высокое качество российского образования: миф или реальность? // Обозреватель, 1999. №3.

Поппер К. Нищета историцизма. М., 1993.

Поппер К. Открытое общество и его враги. М., 1992.

Празаускас А.А. Этнонационализм, многонациональное государство и процессы глобализации // Полис. М. 1997. № 2.

Приказ Министерства образования РФ «Об утверждении положения о федеральной экспериментальной площадки Министерства образования РФ № 579 от 18.10.1999. Приказ Мин-ва общего и профессионального образования. М., 1999.

Проблемы и перспективы самосовершенствования негосударственных образовательных учреждений: Сб. науч. тр. – Самара: изд-во Сам. ин-т упр., 1998.

Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании: Сб. научн. ст. – М., 1998.

Прокопенко, С. В. Ориентация молодежи на высшее образование и особенности комплектования студенческого контингента в условиях отдаленного региона: На материалах Сахалина. Автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 1996.

Развитие образования и науки на пороге XXI века: Сб. науч. сообщений. – СПб., 1997.

Редюхин В.И. Муниципальные образовательные модели и содержание образования. М., 1997.

Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции / Н.М.Воскресенская, Б.Л.Вульфсон, О.И.Долгая и др.; Рос. акад. образования. Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании, Рос. открытый ун-т. – М., 1995.

Римский клуб. История создания, избранные доклады и выступления и официальные материалы. М., 1997.

Российская школа на рубеже 90-х : социологический анализ / В.С. Лазарев, П.С. Писарский, Р.М. Сельцер, В.С. Собкин; //Под ред. Собкина В.С. ; Центр социолог. образования Рос. акад. образования. – М., 1993.

Российское образование: состояние, проблемы, перспективы. Доклад министра образования РФ В.М. Филиппова на Всероссийском совещании работников образования 14.01.2000 г.// Бюллетень Министерства образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование. 2000., №2.

Россия в зеркале реформ. Хрестоматия по социологии современного общества. – М., 1995.

Россия: Социальная доктрина переходного периода и концепция программы действий. – М., 1996.

Савицкий И. Философия образования для XXI века // Современная высшая школа. 1990. № 1.

Сагинов К. А. Маркетинг сферы образовательных услуг. – М., 1998.

Садовничий В. А. Отечественная высшая школа и российская государственность// Бюллетень Министерства общего и профессионального образования РФ. Высшее и среднее профессиональное образование. – М., 1998.

Садовничий В.А. Новый год богат проблемами.//Вузовские вести, № 1, 2002.

Садовничий В.А., Белокуров В.В., Сушко В.Г., Шикин Е.В. Университетское образование. М. 1995.

Сартр Ж.-П. Проблема цели и средства в политике// Этическая мысль. М., 1992.

Семенов Ю.И. Экономическая этнология. Первобытное раннее предклассовое общество. Ч. 1-3.М., 1993.

Семенов Ю.И. Философия истории. М., 1999.

Семенов Ю.И. Введение во всемирную историю. Вып. 1–3. М., 1997–2001.

Семенов Ю.И. Личность, общество, культура//Философия и общество. М. 2001. № 3 (24).

Семенов Ю.И. Как возникло человечество. М., 2002.

Смелзер Н. Социология. – М., 1994.

Сноу Ч. П. Две культуры. М., 1973.

Современная западная философия (словарь). М., 1991.

Сокал А., Брикмон Ж. Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна / Перев. с англ. Анны Костиковой и Дмитрия Кралечкина. Предисловие С.П.Капицы. – М., 2002.

Соколов Н.Н. Социолого-управленческие аспекты внедрения новых информационных технологий в систему высшего образования России. Автореф. дис... канд. соц. наук. – М. 2000.

Солоницин В. А. Негосударственное высшее образование в России. – М.: Изд-во Моск. открытый соц. ун-т, 1998.

Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992.

Сорос Дж. Кризис мирового капитализма. М., 1999.

Состояние и развитие высшего и среднего профессионального образования (анализ и оценка). – М., 1998.

Социологический энциклопедический словарь. / Под ред. Г.В. Осипова. – М., 1998.

Социология молодежи: Учеб. // Н.М.Боеенко, Я.И. Гишинский, С.И. Голод и др.; Отв. Ред. В.Т. Лисовский. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. Ун-та, 1996.

Социология. Словарь-справочник. Том 1. Социальная структура и социальные процессы. – М., 1990.

Социология: Учебник для вузов / Г.А.Осипов, А.В.Кабыща, М.Р.Тулчинский. – М., 1995.

Степин В.С., Кузнецова Л.Ф. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации. М., 1994.

Сухарев Ю.А. Глобализация и культура: Глобальные изменения и культурные трансформации в современном мире. М., 1999.

Тарасюк Л.Н., Цейкович К.Н. Образование в США // Социально-политический журнал., 1997., №1.

Тенденции развития и роль сферы образования: экономический и социальный аспекты / В.И. Марцинкевич, Г.К. Никольская, Е.А. Лебедева/, Е.В. Яровая; Рос. акад. наук, Ин-т мировой экономики и междунар. отношений. – М., 1994.

Тернер Р. Структура социологических теорий. М., 1985.

Тихонов А. Наука высшей школы – решающий фактор реформирования и повышения качества образовательного комплекса России//Международное сотрудничество. М. 1997. №2.

Толстых В.И. Этнос глобального мира // Этика: новые старые проблемы. М,1999.

Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2001.

Травушкин Г.Г. Государственный или бюджетный? // Современное образование. 1999. №4., С.6.

Турен А. Возвращение человека действующего: Очерк социологии. – М., 1998.

Уинч П. Идея социальной науки. М., 1996.

Указ Президента РФ № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР».

Управление современным образованием: Социал. и эконом. аспекты – М., 1998.

Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании».

Федеральный Закон Российской Федерации от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Филиппов В.М. Некоторые тенденции развития классических университетов. // Высшее образование в России. М. 1996. №3.

Филиппов В.М. Реформа: от замысла к действию // Высшее образование сегодня. 2001. № 1.

Форрестер Дж. Мировая динамика. М., 1978.

Хабермас Ю. Демократия, разум, нравственность. М., 1992.

Хакен Г. Информация и самоорганизация. М., 1993.

Халевинская, Е. Негосударственное образование для среднего класса // Год планеты: Политика. Экономика. Бизнес. Банки. Образование, 1998 год. - М., 1998.

Хорган Дж. Конец науки. Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки. СПб., 2001.

Цурина И.В. Глобализация как социальный процесс: Возможности и перспективы // Соц. и гуманитар. науки. Отеч. и зарубеж. лит: РЖ. Сер. 11, («Социология»). М. 1994. № 3.

Чернецкий Ю.А. "Высшая школа как социальный институт", специальность. Автореф... докт. социол. наук. Харьков, 1994.

Чернышов А. Современная советская мифология. – Тверь, 1992.

Чудинова В.П. Функциональная неграмотность — проблема развитых стран // Социс. 1994. № 3.

Чупрунов Д.И. Социальное развитие молодежи: теоретические и прикладные проблемы. – М., 1994.

Шаповалов В. Л. Высшее образование: современные модели, перспективы развития. – Ставрополь, 1996.

Шевелева С. С. Открытая модель образования: (Синергетический подход) / Ин-т «Открытое общество». – М., 1997.

Шереги Ф. Э. Кризис высшего образования // Вестник РАН. 1997. Т.67.

Шереги Ф. Э., Харчева В. Г., Сериков В. В. Социология образования: Прикладной аспект. – М., 1997.

Шило Г. О низшем качестве высшего образования // Высшее образование в России. М. 2000. № 3.

Шкатулла В. И. Образовательное законодательство: теорет. и практ. пробл. Общ. часть / Исслед. центр качества подгот. специалистов, Акад. труда и социальных отношений. – М., 1997.

Шрайдер Х. Глобализация, цивилизация и мораль // Журн. социол. и социал. антропологии. СПб., 1998. Т. 1. № 2.

Штомпка П. Социология социальных изменений.- М., 1996.

Экономика и организация управления вузом. Учебник. – СПб.: Лань, 1999.

Элиас Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования. В 2-х тт. М.–СПб., 2001.

Элиас Н. Общество индивидов. М., 2001.

Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978.

Юртаев В., Попов А. Глобализация: российский проект. М., 1999.

Яковец Ю.В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций. М., 2001.

Яковец Ю.В. Циклы. Кризисы. Прогнозы. М., 1999.

Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1991.

Adorno Th.W. Negative Dialektik. - Frankfurt a/M., 1966.

Adorno Th.W. Ästhetische Theorie. - Frankfurt a/M., 1973.

Akerlof G. A Theory of social custom, of which unemployment may be one consequence //Quarterly Journal of Economics. 1980. V. 94.

Barker F. The culture of violence: Essays in tragedy and history. - Chicago: The University of Chicago Press, 1994.

Barreau H. L'Epistémologie. - P.: PUF, 1990.

Barth F. On the study of social change //American Anthropologist, 1967. V. 69.

Benedict R. Patterns of culture. - Boston: Houghton Mifflin Co., 1989.

Berman M. The politics of authenticity: Radical individualism and the emergence of modern society. N.Y.: Atheneum, 1980.

Bloor D. Knowledge and social imagery. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

Béneton Ph. Histoire de mots: culture et civilisation. - P.: Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1975.

Brenkman J. Culture and Domination. - Ithaca: Cornell Univ. Press, 1985.

Buchs V., Bonnet N., Lagier D. Cultures en urgence: mouvements contre-culturels de l'alternative à l'intégration. - P.: Institut d'études sociales, 1988.

Cafagna A.C. A formal analysis of definitions of «culture»// Essay in the science of culture: In honor of Leslie A. White. - N.Y.: Thomas Y.Crowell Co., 1960.

Callon M.(Ed.). La science et ses réseaux: Genèse et circulation des faits scientifiques. - P.: La Découverte, 1989.

Carter A. Marx: A radical critique. - Brighton : Wheatsheaf Books, 1988.

Chalmers A.F. Qu'est-ce que la science? - P.: La Découverte, 1987.

Cobast E. Petites leçons de culture générale. - P.: PUF, 1994.

Corm G. Le nouveau désordre économique mondial: Aux racines des échecs du développement. - P.: La Découverte, 1993.

Courtial J.-P. (Ed.). Science cognitive et sociologie des sciences. - P.: PUF, 1994.

Curtin Ph.D. Cross-cultural trade in world history. -Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1984.

Dahrendorf, Ralf. Universities After Communism//The Hannah Arendt Prize and the Reform of Higher Education in East Central Europe. Hamburg: Edition Körber-Stiftung, 2000.

D'Andrade R.G. Cultural meaning systems //Schweder R.A., Le Vine R.A.(eds.). Cultural theory essays on mind, self and emotion. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1984.

Darvas P. Institutional Innovation in Central European Higher Education //TERC/ Vol. 9. Vienna, 1996.

David-Jougneau M. Le dissident et l'institution ou Alice au pays des normes. - P.: L'Harmattan, 1989.

Donnat O. Les Français face à la culture: De l'exclusion à l'éclectisme. - P.: La Découverte, 1994.

Douglas A. The feminisation of American culture. - N.Y.: Knopf, 1977.

Dreyfus H.(Ed.). Husserl, intentionality, and cognitive science. - Cambridge: MIT Press, 1982.

Duclos D. De la civilité: Comment les sociétés apprivoisent la puissance. - P.: La Découverte, 1993.

Ellul J. Le bluff technologique. - P.: Hachette, 1988.

Essay in the science of culture: In honor of Leslie A. White. - N.Y.: Thomas Y.Crowell Co., 1960.

Fernando S. Mental health, race and culture.- L.: McMillan & Mind Publ., 1990.

Flichy P. Une histoire de la communications moderne: Espace public et vie privée. - P.: La Découverte, 1991.

Fog A. Cultural Selection. Kluwer Academic Publisher, 1999.

Fox R.W., Jackson Lears T.J. (Eds.).The Power of culture: Critical essays in American history. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

Freeman J.D. Human nature and culture //Man and the new biology. - Canberra: Australian Nat. Univ. Press, 1970.

Freilich M. Manufacturing culture: Man the scientist //The Meaning of culture: A Reader in cultural anthropology. - Lexington, Mass.: Xerox Corp., 1988.

Freilich M.(Ed.) The Meaning of culture: A Reader in cultural anthropology. - Lexington, Mass.: Xerox Corp., 1972.

Fumerton P. Cultural aesthetics: Renaissance literature and the practice of social ornament.- Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

Gabel J. La fausse conscience. - P.: Minuit, 1962.

Gavroglu K., Stachel J., Wartofsky M.W. (eds.). Science, mind and art: Essays on science and humanistic understanding in art, epistemology, religion and ethics. In honor of Robert S.Cohen. - Dordrecht, Boston, L.: Kluwer Academic Publishers. Boston Studies in Ph. of Science. V. 165., 1996.

Gavroglu K., Stachel J., Wartofsky M.W. (eds.). Science, politics and social practice: Essays on Marxism and science, philosophy of culture and the social sciences. In honor of Robert S.Cohen. - Dordrecht, Boston, L.: Kluwer Academic Publishers, 1995. (Boston Studies in Ph. of Science. V. 164.).

Geertz C. Local knowledge. - N.Y.: Basic Books, 1983.

Geertz C. The interpretation of cultures. - L.: Hutchinson, 1975.

Girard A., Centil G. Developpement culturel: Experiences et politiques. P.: UNESCO, 1982.

Girard R. La violence et le sacré.- P.: Grasset, 1972.

Godelier M. Les sciences de l'homme et de la société en France. - P.: La documentation Française, 1982.

Gong G.W. The Standard of civilisation in international society. - Oxford: Oxford Univ. Press, 1984.

Gould C.C., Cohen R.S.(eds.). Artifacts, representations and social practice. Essay for Marx Wartofsky. - Dordrecht, Boston, L.: Kluwer Academic Publishers, 1993. (Boston Studies in Ph. of Science. V. 154.).

Gouldner A.W. The dialectic of ideology and technology.- N.Y.: Seabury, 1976.

Granger G.-G. Pour la connaissance philosophique. - P.: O.Jacob, 1988.

Grant G. Philosophy and culture: Perspectives for the future //Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Gutting G. (Ed.). Paradigms and revolutions: Appraisals and applications of Thomas Kuhn's philosophy of science. - L.: Notre Dame Univ. press, 1980.

Habermas J. Theorie und Praxis. - Neuwied a/R.: Luchterhand, 1963.

- Hannerz, Ulf. *Cultural Complexity*. – N.Y.: Columbia University Press, 1992.
- Hartwell A. *Scientific Ideas and Education in the 21st Century* // Electronic newsletter, 1995.
- Harouel J.-L. *Culture et contre-cultures*. P.: Découverte, 1994.
- Harris M. *The Rise of cultural theory*. - N.Y.: Crowell, 1968.
- Haug W.F. *Commodity aesthetics, ideology & culture*. - N.Y. a.o.: International General, 1987.
- Heller A. *Vivisection de la rationalité //Actuel Marx /Etique et politique*. - P.: PUF,1991. N 10.
- Henry M. *Du communisme au capitalisme: Théorie d'une catastrophe*. - P.: Ed. O.Jacob, 1990.
- Herbert Chr. *Culture and anomie: Ethnographical imagination in the nineteenth century*. - Chicago: The University of Chicago Press, 1991. - 364 p.
- Hirschman A.O. *Social Conflicts as Pillars of Democratic Society//A Propensity of SelfSubversion*. – Cambridge (Mass.)&London: Harvard Univ. Press, 1995.
- Horkheimer M., Adorno Th.W. *Dialektik der Aufklaerung*. - Amsterdam, 1947.
- Žižek S. *The sublime object of ideology*. - L. - N.Y.: Verso 1989. - 240 p.
- Jacob M.C. *The cultural meaning of the scientific revolution*. - N.Y.: Knopf, 1988.
- Jameson F. *The political unconscious: Narrative as a socially symbolic act*. - Ithaca: Cornell Uiv. Press, 1980.
- Jameson F. *The prison-hause of language: A critical account of Structuralism and Russian Formalism*. - Princeton: Princeton univ. press, 1972.
- Jarczyk G. *L'Etique de la pensée //Rue Descartes: Collee Internationale de Philosophie*. P. 1993. N 7.
- Je - *Sur l'individualité*. - P.: Messidor, 1979.

Jenkins H. The cultural gap: An experience of Government and the arts. L., Boston, 1979.

Johnson M. Moral imagination: Implication of cognitive science for ethics. - Chicago&London: Chicago Univ. Press, 1993.

Keesing R.M. Theories of culture //Annual Review of Anthropology. - Stanford Univ. of California. 1974. Vol. 3. P. 73-97. 562. Keuth H. Realität und Wahrheit: Zur Kritik der kritischen Rationalismus. - Tübingen: Mohr (Siebeck), 1978.

Keller J.-P. La nostalgie des avant-gardes: Essai. - P.: Editions de l'Aube, 1991.

Klibansky R. Cultures and values in historical perspective //Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Kovel J. On the notion of human nature: A Contribution toward a philosophical anthropology //Messer S.B., Sass L.A., Woodfolk R.L.(Eds.), 1990.

Latour B. La science en action. - P.: La Découverte, 1989.

Laudan L. Science and relativism: Some key controverses in philosophy of science. Chicago: The University of Chicago Press, 1990.

Le Vine R.A. Culture, behavior and personality.- Chicago: Aldine, 1973. .

Left J. Culture and differetiation of emotional states //British Journal of psychiatry. 1973. Vol. 123.

Les pratiques culturelles des Français, 1973-1989. - P., 1990.

Lettrier J.-M. La culture au travail.- P.: Messidor, 1991.

Lobkowitz N. L'actualité et la présence de la philosophie aux époques de changement culturel //Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Loevy M. Critique romantique et critique marxiste de la civilisation moderne //Actuel Marx: Le marxisme analytique anglo-saxon. P.: PUF, 1990.N 7.

Losurdo D. Marx et l'histoire du totalitarisme //Fin du communisme? Actualité du marxisme? /Colloque internationale (Sorbonne, 17-19 mai 1990). - P.: PUF, 1991.

L' état des sciences sociale en France //Sous la direction de Marc Guillaume. - P.: La Découverte, 1986.

Lévinas E. Détermination philisophique de l'idée de culture //Philosophie et culture: Actes du XVII Congres mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Malinowski B. A scientific theory of culture and other essays. - N.Y.: Clarendon Press, 1969.

Malinowski B. Culture //Encyclopedia of the social sciences. N.Y. 1931. V.IV.

Mannheim K. Essays on the sociology of culture. - L.: Routledge & Kegan Paul, 1956.

Marcil-Lacoste L. Pluralité de culture: enjeu égalitaire //Philosophie et culture: Actes du XVII Congres mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Marcuse H. Über den affirmativen Charakter der Kultur //Gesammtlte Schriften. Bd. 3. - Frankfurt a/M., 1979.

Mathieu V. Le rôle de la philosophie dans notre culture //Philosophie et culture: Actes du XVII Congres mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Megggers B. Recent trends in American anthropology //American Anthropologist. 1946. Vol.47.

Mendel G. La psychanalyse revisitée.- P.: La Découverte, 1988.

Nancy J.-L. L'oubli de la philosophie.- P.: Galilée, 1986.

Needham J. Dialogue des civilisations, Chine-Ocident: Pour une histoire oecuménique des sciences. - P.: La Découverte, 1991.

Niderman S. Kultur Werden und Wandlungen des Begriffes und seine Ersatzbegriffe von Cicero bis Herder. Firenze, 1941.

Nyiri J.C. Tradition and practical knowledge //Practical knowledge: Outlines of a theory of traditions and skills. - L. a.o.: Oxford Univ. Press, 1988.

Parsons T. The social system. -N.Y.,L.: The Free Press, 1954.

Passmor J. Nature, intellect and culture //Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Perelman Ch.(Ed.). Philosophie et méthode. - Bruxelles: Editions de l'Univ. de Bruxelles, 1973.

Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Pickering A. (Ed.). Science as practice and culture. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

Popper K.R. Realism and the aim of science: From the Postscript to the Logic of scientific discovery / ed. by W.W.Bartley. L.a.o.: Hutchinson, 1983.

Prebisch R. The economic development of Latin America in the post-war period.- N.Y: United Nations, 1964.

Pucciarelli E. Philosophie et culture: perspectives d'avenir //Philosophie et culture: Actes du XVII Congrès mondial de Philosophie. - Montréal: Editions du Beffroi, Editions Montmorency, 1986.

Rappaport R. Nature, culture, and ecological anthropology //H.Shapiro (Ed.). Man, culture and society. Oxford a.o.: Oxford Univ. Press, 1971.

Rigaud J. Libre culture. - P.: Gallimard, 1990.

Rochlitz R. Genèse du postmodernisme //Le cahier du Collège international de philosophie. 1986. N 2.

Rodrik D. Has Globalization Gon Too Far?//Washington: Institute for International Economics. March 1997.

Rorty R. Philosophy in history. - Cambridge: Cambr. Univ. Press, 1985.

Rorty R. Professionalized philosophy and transcendentalist culture // Georgia Review. 1976. N 30.

- Örter R. Wissen und Kultur //Wissenspsychologie. - München: Weinheim, 1988.
- Ryan M. Marxism and deconstruction. - Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 1982. - 299 p.
- Schaff A. Historia i pravda. - W-wa: Ksiazka i Wiedza, 1970.
- Scheffler I. Science and subjectivity. - Indianapolis a.o.: The Bobbs-Merill Co., 1967.
- Schmidt B. Kritik der reinen Utopie: Eine sozialphilosophische Untersuchungen.- Stuttgart: Metzler, 1988.
- Schmuck N. Idealismus und Koherenz: Eine philosophiehistorische Studie. - Frankfurt a/M.: Lang, 1988.
- Schneider D. American kinship: A critical account. N.Y., 1972.
- Singer M. Culture //Int. Encycl. Soc. Sci. V. 3.
- Smokler H. Istitutioal rationality: The complex norms of science //Synthese. Vol. 57. N 2. 1983.
- Soviet society and culture: Essays in honor of Vera S. Dunham. - Boulder, L.: Westview Press, 1987.
- Spradley J.P. Foundations of cultural knowledge //Culture and cognition: Rules, maps, and plans. - San-Francisco: Chandler Publ. Co., 1972.
- Stengers I., Schlanger J. Les concepts scientifiques. - P.: Gallimard, 1991.
- Stewart S. Nonsense: Aspects of intertextuality in folklore and litterature. - Baltimore: John Hopkins Univ. Press, 1979.
- Stockman N. Antipositivistic theories of the sciences: Critical rationalism, critical theory, and scientific realism. - Dordrecht a.o.: Reidel, 1983.
- Texier J. Quelle culture pour quel concept de la politique? //L'idée du socialisme a-t-elle un avenir? /Colloque international (Sorbonne, 6-8 juin 1991). - P.: PUF, 1992.
- The nature of culture. - Chicago, 1952.
- The structure of scientific theories // Ed. by F.Suppe. - Urbana, Chicago, L.: Univ. of Ill. press, 1977.

Thuillier P. Les passions du savoir: Essais sur les dimensions culturelles de la science. - P.: Fayard, 1988.

Trompenaars F. L'entreprise multiculturelle. -P.: Maxima, 1994.

Turner St. The social theory of practices: Tradition, tacit knowledge, and presuppositions. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.

Values and value theory in twentieth century America: Esseys in honour of Elizabeth Flower /Ed. M.G.Murphey & I.Berg. -Philadelphia: Temple Univ. Press, 1988.

Vayda A.R., Rappaport R. Ecology, cultural and noncultural //Introduction to Cultural anthropology. Boston, 1968.

Wallace A.F. Culture and personality. N.Y.: Random House, 1970.

White L.A. The evolution of culture. - N.Y., 1959.

Williams R. The sociology of culture. - N.Y.: Schocken books, 1982.

Woods J. The logic of fiction: A phenomenological sounding of deviant logic.- The Hague - Paris: Mouton, 1974.

World Culture Report 1998: Culture, Creativity and Markets. – UNESCO Publishing, 1998.