

---

**ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

---

**ОБРАЗОВАНИЕ КАК СФЕРА  
ВОСПРОИЗВОДСТВА ОДУХОТВОРЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА<sup>1</sup>**

---

ЗАДОРОВНИЙ ГРИГОРИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ, профессор, доктор экономических наук, академик Международной кадровой академии, профессор Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина

---

*...Новая цивилизация должна начаться не с новой экономики, а с новых научных знаний и с новых образовательных программ. Человечество должно научиться жить в согласии с Природой, с ее законами. Люди должны воспринимать себя не господами, а частью Природы. Новые моральные принципы должны войти в кровь и плоть Человека. Для этого необходимо иметь не только специальное, но и гуманитарное образование. Я убежден, что XXI век будет веком гуманитарного знания, подобно тому, как XIX век был веком пара и инженерных наук.*  
Н.Н. Моисеев

*Мы учимся не для того только, чтоб быть учеными или чтоб нас называли образованными людьми, а для того, чтоб после быть более в состоянии приносить пользу нашими трудами*  
М. Вернадская

*По-настоящему об уровне цивилизации говорят не переписи населения, не размеры городов, не собранные урожаи – нет, о нем говорит качество человека, которого производит страна*  
Р.У. Эмерсон

Сегодня практически всеми политиками и государственными руководителями декларируется неизменный приоритет образования среди всех прочих приоритетов развития современного общества. Однако от одних деклараций, как говорят, сыт не будешь. За декларациями должны следовать конкретные действия, обеспечивающие реализацию провозглашаемого приоритета. Именно так обстоит дело в развитых странах, руководство которых не только глубоко осознало роль образования и развития интеллекта в современном мире, но и делает очень многое для того, чтобы создавать материальные,

---

<sup>1</sup> Продолжение обсуждения проблем, поднятых в публикациях автора в журнале «Социальная экономика» № 1-4 за 2001 и № 1-3 за 2002 г.

финансовые основания для возрастания этой роли, для всемерного развития сферы образования и науки. Если в ведущих странах мира практически поставлена и успешно выполняется задача перехода к всеобщему высшему образованию, то в транзитивных обществах сегодня реально наблюдается иная ситуация: увеличивается количество детей, которые вообще не посещают школу и не получают даже начального образования. Вместе с тем рушится все то хорошее и нужное, что было накоплено советской системой образования, которая, по признанию американцев, была самой эффективной в мире и основания которой сегодня широко внедряются в тех же США.

Состояние сферы образования, с одной стороны, отражает понимание обществом роли образования в процессе человеческого развития, с другой – выражается в доктрине системы образования, которая определяет стратегию развитие самого общества, и должна реализовываться в стране. Первый момент усложняется многоликостью самого образования, ибо «образование – это и социальный институт, и сложная система, и формальная организация, и особый вид деятельности, и социальная ценность для личности и общества»<sup>2</sup>.

Сложность и важность второго момента сводится к тому, что всегда существует, а особенно сейчас, в начале нового века, до крайности обострилась возможность выбора национальной доктрины образования, от реализации которой, как никогда ранее, зависит само функционирование и развитие общества, его место в мировом сообществе, практические результаты решения проблем благосостояния и качества жизни всего населения страны.

Сегодня признано, что среди разнообразия доктринальных подходов к образовательной сфере в мире выделяются два крайних «полюса»: либеральная и общественно-государственная доктрины. Первая нашла содержательное выражение в устройстве системы образования в США, а вторая - в системах образования России, Германии, Китая. Преимущественно на основании второй доктрины пока еще функционирует система образования и в Украине, хотя попытки ее свернуть и перейти к либеральной доктрине образования становятся все более широкими и настойчивыми.

В чем же суть этих двух основных подходов в развитии системы образования? «Если либеральная доктрина исходит из понимания образования как частного дела гражданина, из принципа теории человеческого капитала, в соответствии с которым гражданин покупает себе образование, т.е. инвестирует его, как будущий свой «капитал», - пишет А.И. Субетто, - то общественно-государственная доктрина образования исходит из принципа его как общественного блага, трактовки образования как механизма социально-духовного воспроизводства человека, его профессионализма, механизма воспроизводства общественного интеллекта. В.И. Вернадский сформулировал идеал этой «доктрины» как «идеал учащегося народа». Фактически за различием этих «доктрин» лежит парадигмальное различие в «нормах развития образования и общества». Первая «норма» - есть «норма» либерально-стихийного развития, которое и составляет суть рыночно-капиталистической, монетарной организации жизни общества, а вторая «норма» - есть «норма» государственного управления социально-экономическим развитием на базе «принципов планирования и управляемости»<sup>3</sup>.

В Украине уже принята национальная доктрина образования. Ее особенностью является то, что она характеризуется как некая смешанная, в которой на первый план поставлены принципы либеральной образовательной доктрины. При этом почти не затрагиваются такие важнейшие проблемы как проблемы идентификации особенностей,

<sup>2</sup> Социология образования перед новыми вызовами («круглый стол») // СОЦИС, 2000, № 6. – С. 59.

<sup>3</sup> Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – СПб.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки спец-тов, КГУ им. Н.А. Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001. – С. 16.

традиций и закономерностей развития системы образования Украины; взаимной экспликации содержания доктрины образования и национальной идеи развития Украины; принятия действенных государственных мер по расширенному воспроизводству общественного интеллекта страны на нравственных, духовных основаниях, обеспечивающего ее национальную безопасность и вхождение в лоно развитых цивилизованных государств; ликвидации детской беспризорности, социального сиротства, предотвращения и искоренения молодежной преступности. В условиях нарастания тенденций информатизации возникает новая, пока еще мало осознанная проблема форм культурной преемственности. «...В связи с процессами относительного ослабления письменной, книжной и усиления компьютерной культуры возникает серьезная проблема: школьное образование перестает быть основной формой культурной преемственности. В этом же ряду появляется еще один сложный вопрос, связанный с тем, что образование есть специфический вид приспособления к современности и в то же время определенная оппозиция ей»<sup>4</sup>.

Естественно, что решение указанных проблем не укладывается в рамки либеральных подходов к развитию образовательной системы. Необходимость широкого и настойчивого использования принципов общественно-государственной доктрины развития образования в Украине вполне очевидна. Но вместо этой очевидности на первый план выдвигаются финансовые трудности государства, которое никак не может понять, что вне развития одухотворенного интеллекта и создания основ образовательного общества эти трудности будут только нарастать, а выйти из замкнутого круга системного кризиса без опоры на развитие интеллекта нравственного в XXI веке просто невозможно.

Либеральная доктрина образования хороша там, где она сложилась естественным путем, основана на традициях и менталитете народа. Но не следует забывать, что, с одной стороны, даже в странах, где она функционирует, существует масса нерешенных и не решаемых проблем в сфере образования<sup>5</sup>. С другой стороны, следует всегда помнить, что развитию системы образования государство там уделяет первостепенное значение. Функцию «судьи» в развитии образовательной сферы, которая считается сферой, обеспечивающей национальную безопасность, все же выполняет не рынок, а то же государство, проводя национальную образовательную политику.

Вместе с тем, нельзя не замечать тех пробелов, которые свойственны либеральной доктрине образования и выражаются, прежде всего, в падении общего культурного уровня развития молодого поколения. Академик В. Арнольд предостерегает: «Мы должны

<sup>4</sup> Социология образования перед новыми вызовами («круглый стол») // СОЦИС, 2000, № 6. – С. 61.

<sup>5</sup> О довузовской системе образования в США можно судить из следующих слов Джоржа Блекера: «Если дети богатейшей страны мира оказываются на последнем месте по математике и в заднем эшелоне – по естественному знанию в сравнении со своими ровесниками из других промышленно развитых государств, если катастрофически ширится число детей из малообеспеченных семей, которые просто-напросто бросают школу, – значит, образовательная система тяжело больна... Факт в том, что никто в точности не знает, как улучшить образование в Америке, – и никто не хочет в этом своем невежестве признаться». Относительно высшего образования он рисует следующую картину: «Студенты, которые, претерпев учебу в ужасных школах, дотянули до колледжа (и вынуждены платить за обучение из своего кармана, поскольку в США даже государственное высшее образование не является полностью «бесплатным»), часто считают, будто единственное условие для получения хорошей оценки – это посещать занятия: если курс оплачен, он должен быть «зачтен», разве не так? В преподавателе видят не мудрого, вдохновляющего наставника, а всего лишь препятствие на пути к диплому, который нужен студентам как пропуск на высокооплачиваемую работу. Разумеется, это распространяется далеко не на всех – есть много увлеченных учебой студентов и замечательных преподавателей, – но за кадром все чаще остается образование как таковое, этот медленный, таинственный процесс, презируемый обществом, которое отдает темпам и «результатам» предпочтение перед неспешно накапливаемой мудростью... «секрет полишинеля», который знают, но замалчивают все имеющие отношение к образованию американцы, – состоит в том, что образовательная система не может измениться, пока не изменится экономическая составляющая общества. Только тогда и начнется настоящая работа» (Блекер Дж. Когда все подводят всех. Горестные размышления над американским образованием // Неприкосновенный запас. Очерки нравов культурного сообщества, 2000, № 5. – С. 68, 72).

избежать американизации образования, особенно в средней школе, так как это тупиковый путь развития». В этом он смог убедиться на личном опыте. Несколько лет назад его племянник, оканчивающий школу в США, заменил в своей программе курс алгебры историей джаза: ведь в США считается, что обучение в школе должно быть не полезным, а приятным. И плоды такого образовательного плюрализма налицо. Недавно выяснилось, что разделить  $1^{1/4}$  (одну целую и одну четверть) на  $\frac{1}{2}$  может всего лишь 1 процент учителей арифметики средних школ США.

Весьма примечателен и другой пример. Пару лет назад в Москву приезжали представители концерна «Боинг», которые рассказали В. Арнольду, что «Боинг» не смог бы поддерживать высокий уровень своих технических разработок без привлечения квалифицированных кадров из-за рубежа<sup>6</sup>.

Нельзя обойти вниманием и тот весьма красноречивый факт, который прямо свидетельствует о качественных результатах функционирования образовательной системы США, что на начало нового века «9% взрослых американцев не имеют навыков чтения и письма, предъявляемых к претендентам на вакантные рабочие места, только 7% выпускников школ обладают знаниями, достаточными для поступления в колледж; если в 1900 г. США были признаны самой грамотной нацией в мире, сегодня они занимают по классификации ООН всего лишь 45-е место»<sup>7</sup>.

На глубинные и серьезные недостатки в американском образовании особо указал президент Дж. Буш-младший в направленном в Конгресс США документе через два дня после своей инаугурации: «Сегодня около 70% школьников четвертых классов бедных районов больших городов не умеют читать на уровне, который предусмотрен общенациональным стандартом по чтению. На международных олимпиадах по математике наши старшеклассники отстают от школьников Кипра и Южной Африки. Почти треть поступающих в наши колледжи нуждается в дополнительных курсах, чтобы приступить к учебе в высшем учебном заведении... В 39 федеральных ведомствах существуют сотни образовательных программ, на которые из бюджета тратятся 120 млрд. долл. в год. Однако при том, что на образование тратятся миллиарды долларов, мы не смогли достичь поставленных в этой сфере целей. Разрыв в образовательном уровне между богатыми и бедными, между англоязычными и представителями национальных меньшинств остается глубоким, и даже увеличивается»<sup>8</sup>.

США угрожает не только утрата доминирующих позиций в экономике. Быть может, еще более опасна для них потеря культурного лидерства. Ключ к будущему нации – высокопрофессиональная система образования. Как правильно подчеркнул академик Н.Н. Моисеев, одна из основ цивилизации – это отношение между личностью и обществом. В США господствует принцип крайнего индивидуализма: каждый стремится изучать лишь то, что ему интересно и пригодится лично ему для бизнеса<sup>9</sup>.

Эти и другие примеры ставят вопрос о том, должны ли мы слепо преклоняться перед образованием, основанном на либеральном подходе, который, во-первых, «противоречит общей тенденции развития мира, всей экономики мира в сторону роста плановости, управляемости, ... противоречит главному императиву – императиву устойчивого развития человечества, России, Беларуси, стран СНГ в форме управляемой социопри-

<sup>6</sup> Цит. по: И. Горюнов. Крест на звезде // Поиск, 29 декабря 2000. - С. 8.

<sup>7</sup> Fromkin D. The Way of the World. From the Dawn of Civilization to the Eve of the Twenty-First Century. – N.Y., 2000. – P. 203.

<sup>8</sup> President George W. Bush. No Child Left Behind. – Wash., 2001. – P. 1.

<sup>9</sup> Войдет ли Россия в постиндустриальное общество? // Наука и религия, 2000, № 12. – С. 5.

родной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества»<sup>10</sup>. Во-вторых, лежащие в основе либеральной доктрины образования, либеральные ценности не свойственны традициям и менталитету украинского народа, не способствуют возрождению его духовности и нравственности, без которых Украина не может преодолеть глубокий системный трансформационный кризис и стать страной с высоким качеством жизни всего населения.

Реформирование украинской системы образования – процесс весьма сложный. Он характеризуется рядом особенностей, которые не могут не влиять на ход образовательных реформ. Во-первых, десятилетиями в Украине не было собственной системы образования: она функционировала как неотъемлемая часть союзной образовательной сферы. Во-вторых, государство пока еще четко не определилось с тем, что оно хочет получить от сферы образования и как обеспечить ее эффективное функционирование в начале нового века в связи с новыми задачами развития человеческого общества. В-третьих, велико желание реформаторов провести реформы в традиционном стиле, когда замена вывесок не затрагивает качественных изменений в образовательной сфере (примеры массовых переименований институтов в университеты и академии, массовое присвоение вузам статуса национальных, методологически не обеспеченный переход на трехступенчатую систему подготовки специалистов – бакалавр, специалист, магистр и пр.). В-четвертых, произошло становление альтернативного – негосударственного высшего образования, превращающего образовательные услуги в специфический товар, который далеко не всегда соответствует качеству образования, нужного обществу<sup>11</sup>. В-пятых, наблюдается существенный разрыв между традиционными принципами образования, направленными на заучивание определенного объема специальных знаний, и современными требованиями необходимости постоянного образования в быстро меняющемся мире. В этом плане очевидна необходимость перехода от *обучения*, готовящего человека к *подчинению*, к образованию, обучающему человека *творчеству*.

Все это вызывает необходимость широкого и глубокого осмысления содержания образовательной реформы в стране. «Изменение политики и социальных приоритетов в независимой Украине положили начало введения принципиально новой парадигмы образования и воспитания, переход от воспитания индоктринального шовиниста к формированию гражданина мира, человека ответственного, образованность и мораль которого отвечает сложности задач, которые ему придется решать, - указывал министр образования и науки Украины В. Кремень. - ...Государственные стандарты обеспечивают не только европейский уровень формирования образования и выработку профессиональных навыков, но и воспитание гармонично развитого, социально-активного человека, способного к саморазвитию, самоусовершенствованию, с высокими духовными качества-

<sup>10</sup> Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – СПб.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки спец-тов, КГУ им. Н.А. Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001. – С. 18.

<sup>11</sup> Весьма показательна, что в России это уже осознали на самом высоком уровне. Так, на съезде российского союза ректоров вузов, который состоялся в начале декабря 2002 года, президент России В. Путин акцентировал внимание, что «плохо то, что качество в некоторых платных вузах не соответствует реальному: выдают лишь бумажки об окончании вуза, а качества образования не дают. Это обман населения»(ОРЕС.RU. 06.12.2002). Та же обеспокоенность звучала и в словах министра образования В. Филиппова: «Мы должны думать о будущем этих детей (студентов коммерческих университетов – Г.З.). Потому что, с одной стороны, они сейчас тратят большие деньги за свое образование, а через несколько лет могут обнаружить, что абсолютно не подготовлены к той специальности, на которую надеялись выучиться. А с другой стороны, государство тем самым вместо ценных работников получает иждивенцев, не способных к нормальной трудовой деятельности» (Газета. Ru.09.12.2002).

ми, гуманностью и толерантностью»<sup>12</sup>. Однако, в реальности дело обстоит вовсе не так, как его представляют с высоких трибун.

Следует четко определиться, что образование сегодня является той сферой и тем механизмом, который призван обеспечивать расширенное воспроизводство одухотворенного интеллекта как наиболее ценного и значимого ресурса человеческого благосостояния. Образование становится «главным механизмом выживания человечества в XXI веке» (А.И. Субетто), ибо уже сегодня на повестку дня встал вопрос о «целенаправляемом» развитии человеческого общества. В этой связи Н. Моисеев писал, что «естественные» процессы самоорганизации общества в преддверии глобального экологического кризиса вряд ли смогут обеспечить его благополучное преодоление. Необходимы поиски такой *стратегии* развития *всего планетарного сообщества* и его взаимоотношений с Природой, которая смогла бы обеспечить выживание биологического вида, который сам себя назвал *Homo sapiens*. Другими словами, необходимо пути естественной самоорганизации противопоставить путь Разума.

СУЩЕСТВУЮТ НЕСКОЛЬКО ТОЧЕК ЗРЕНИЯ на возможные пути дальнейшего целенаправляемого<sup>13</sup> (не целенаправленного, а именно *целенаправляемого*) развития общества. Первые соображения на этот счет были высказаны В.И. Вернадским еще в начале нашего века. Именно Вернадскому принадлежит утверждение, что неизбежно наступит время, когда человек будет вынужден взять на себя ответственность за дальнейшее развитие не только общества, но и биосферы в целом. Это время, по-видимому, наступает, и мы находимся в его преддверии»<sup>14</sup>.

С другой стороны, важно понимать, что в современных условиях происходит становление на основе новой структуры мирового разделения труда прагматичного геоэкономического универсума как сложноподчиненной комбинации многообразных ресурсных потоков, географически ориентированных типов хозяйственной деятельности (А.И. Неклесса). «Подобная структура тяготеет к логике глобального управления и долгосрочного планирования... Она обладает колоссальной социальной инерцией, прямо и опосредованно воздействуя на подвластные пространства, формируя и фиксируя определенные стереотипы и социокоды (все чаще демонстрирующие черты космополитизма и новой сословности). Вместе с тем административное могущество геоэкономического универсума находится в достаточно сложных взаимоотношениях со свободной человеческой личностью, полагаясь скорее на информационные ресурсы, нежели ресурсы творческие (*инновационные, творящие*). И когда стратегический консенсус между ними нарушается, возникает ситуация фундаментального конфликта между творцом и управленцем»<sup>15</sup>. Более того, такая ситуация может характеризоваться вступлением в системный

<sup>12</sup> Кремень В.Г. Стан і шляхи розвитку вищої освіти України // Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку. Міжнародна науково-практична конференція. – Харків, 2000. – С. 5.

<sup>13</sup> Эту идею развивают Н.П. Ващекин., А.Д. Урсул, говоря о необходимости новой качественной модели развития цивилизации, но уже не стихийного, а глобально направляемого (управляемого) развития. В этой связи они указывают на то, что «научно-образовательный процесс должен происходить в настолько ускоренном темпе и с такими качественными изменениями, что его можно будет считать своеобразной революцией, «повесткой дня» для ОС (образовательной системы – Г.З.) в XXI веке. ОС, впитывая научные знания ориентированной таким образом науки, постепенно преобразуется из консервативной системы в систему опережающую, ибо только такая система и сможет обеспечить выживание природы и всего человеческого рода... Это и явится фундаментом не только возрождения духовности в результате интеграции в решении глобальных проблем цивилизации с другими формами культуры, но и опережения коллективным сознанием человечества его бытия. Только в этом случае неустойчивое, чреватое катастрофами бытие уступит место направляемому опережающим разумом цивилизации устойчивого развития» (Ващекин Н.П., Урсул А.Д. Ориентиры опережающего образования // СОЦИС, 2000, № 5. – С. 93).

<sup>14</sup> Моисеев Н. На пути к новой цивилизации. Образование как цивилизационная парадигма // Свободная мысль – XXI, 1999, № 10. – С. 98.

<sup>15</sup> Неклесса А.И. Трансмутация истории // Вопросы философии, 2001, № 3. – С. 63.

кризис, когда не только экономические, но и все другие общественные отношения требуют качественного преобразования для выхода общества из кризиса, а фундаментальная основа необходимых для самовывживания человечества преобразований находится не в техносе, а в нравственной сфере, кризис которой сегодня ощущается во всем.

Новый прагматичный геоэкономический универсум рождает качественно иные формы экономических связей и отношений, а творческий дар как высший ресурс развития нового универсума требует совершенно иного социального контекста для развертывания и реализации своих потенций, ибо ни узкие рамки административного управления, ни естественный природный фон (природные ресурсы) не могут обеспечивать атмосферу, прежде всего, социального творчества, необходимую для целенаправленного развития.

Специфика последнего сводится к тому, что «речь в складывающихся условиях может и должна вестись о распространении образовательного процесса на все социальное пространство, в том числе и в его глобальном измерении, а не только в национальном. Вызрела идея так построить образовательный процесс, чтобы он нацеливал не только на наше собственное существование и развитие, но и пролонгировал существование *всего человеческого рода*»<sup>16</sup>. Это предполагает, что творческое мышление при выработке смыслов должно найти то главное, которое должно стать действительными стратегическими приоритетами человечества, а не просто осмысливать и решать только насущные проблемы.

Рассматривая проблемы необходимости реформирования системы образования, следует также обратить особое внимание на фактическое нарастание архаизации как в постсоциалистических странах, так и в процессе мирового развития. «В новом контексте, на пороге третьего тысячелетия утопичным и хрупким стал выглядеть долгий эксперимент секуляризации по созданию идеальной среды нового века, свободной от господства оболочки над сутью, от многоликой власти мифа и ритуала, каждый раз по своему погружавшей человека в неотрадиционалистскую архаику»<sup>17</sup>. Неоархаизация проявляется в том, что «архаизация переходит из формы культуры в форму массового социального поведения, массовой деятельности» и означает в историческом плане, что «гигантские массы людей – носителей архаичной психоментальности, попав в государство, в города, в сложный и опасный мир урбанизации, индустриализации и т.д., ведут себя неадекватно. Человек отвечает на неадекватность своей (суб)культуре изменившегося мира активизацией деятельности, возможно на основе архаичных ценностей»<sup>18</sup>.

Архаизация способствует становлению строя мировой анархии, в основе которой, по-видимому, лежит то, что «находящаяся в кризисе парадигма демократического управления обществом сталкивается сейчас с развитием альтернативной системы политических воззрений – набирающей вес идеей *суверенитета* личности и сопутствующей ей схемой сетевой, горизонтальной организации социума (локальной самоорганизацией)»<sup>19</sup>. Разрешение данного противоречия может произойти через укрепление позиций и суверенитета интеллектуально развитой, духовно богатой творческой личности, которая должна стать «продуктом» образовательной системы.

Поскольку же «столкновение архаизации и прогресса происходит, прежде всего, между культурными ценностями, формами образа жизни, отличающимися друг от друга ориентацией на статику и динамику»<sup>20</sup>, то способность к диалогу и принятию общих решений может способствовать предотвращению расколов и созданию условий для

<sup>16</sup> Вашекин Н.П., Урсул А.Д. Ориентиры опережающего образования // СОЦИС, 2000, № 5. – С. 91.

<sup>17</sup> Неклесса А.И. Трансмутация истории // Вопросы философии, 2001, № 3. – С. 68.

<sup>18</sup> Ахиезер А.С. Архаизация в российском обществе как методологическая проблема // Общественные науки и современность, 2001, № 2. – С. 95.

<sup>19</sup> Неклесса А.И. Трансмутация истории // Вопросы философии, 2001, № 3. – С. 70.

<sup>20</sup> Ахиезер А.С. Архаизация в российском обществе как методологическая проблема // Общественные науки и современность, 2001, № 2. – С. 97.

синтеза как формы дальнейшего развития общества. Учет этого обстоятельства требует того, чтобы система образования создавала возможности развития интеллектуально-образного мышления, которое отнюдь не сводится ни к обыденному, ситуативному мышлению, ни к чисто логическому, ни лишь к эмоциональному восприятию происходящего. Но существующая ныне в Украине система образования, по-видимому, не может решить эту задачу, так как она направлена на подготовку профессионала в отдельной отрасли человеческой деятельности. Недостаточность узкой специализации, заложенная где-то на подсознательном уровне, «сработала», когда началось массовое переименование институтов в университеты, но, к сожалению, процесс перестройки не затронул существа дела – *обеспечения единства знания и универсальности*. Сам статус университета предопределяет, что «универсальная способность к осмыслению всего сущего должна развиваться и усиливаться, а не подавляться и загоняться в рецептурное русло профессионализма. Развитие этого качества в фундаментальных предметных областях решает одновременно задачу формирования универсального и целостного миро-восприятия.

На этом пути развивающийся ищущий разум вскрывает тот тип знания, который позволяет мысленному взору охватывать здание любого предметного знания как целого, который превращает задачу организации большого количества предметной информации в легко обозримую систему *смыслов*. Именно *смыслов*, а не форм, как это делается сейчас во всех науках. Это есть человеческое лицо любого предметного знания и открыто оно может быть только благодаря собственной и напряженной мыслительной работе»<sup>21</sup>.

Выработка и принятие хозяйственных решений на основе определения смыслов сводится не просто к размыслительной деятельности, но базируется на понимании того, зачем и как должен человек вмешиваться в Природу, зачем и как он должен совершенствовать себя и человеческие отношения, на сознательном выборе человеком вариантов своих действий<sup>22</sup>, т.е. осмыслительная деятельность уже предполагает духовное и нравственное начало, вне которого не существует отличие самого человека от всего живущего на Земле.

Однако, как показывают исследования, сегодня структура единого корпуса знаний, сложившаяся в результате своей естественной эволюции, плохо приспособлена к обучению человека находить смыслы человеческого хозяйствования как самой жизнедеятельности человека. Происходит это потому, что «традиционная научно-фило-софская парадигма, исходящая из антропоцентризма, обусловила «большую диссиметрию представления нашего интеллектуального исследования Вселенной», суть которой в том, что, поставив себя в точку отсчета наблюдателя, «анализирующего косный мир», мы лишили себя возможности «понять сущность жизни, потому что в мертвом космосе жизнь остается за чертой его «жизни» (В.П. Казначеев). По данным В.П. Казначеева, 90% всего корпуса знаний посвящено косной материи, 5% - знанию живого вещества и только ничтожная доля от этих 5% - знанию природы своего интеллекта»<sup>23</sup>. Это проявляется в

<sup>21</sup> Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? // Вопросы философии, 2000, № 7. - С. 40-41.

<sup>22</sup> «Сформировался и стал ориентиром повседневности простой, всем понятный принцип: «Каждый гражданин должен иметь возможность обустроить свою жизнь так, как он сам считает нужным, лишь бы это не противоречило *общечеловеческим нормам нравственности* и не препятствовало осуществлению другими людьми прав и свобод, присущих в цивилизованном обществе каждому человеку от рождения». Успехи народов, руководящихся этим ориентиром, особенно впечатляют во второй половине XX в. В условиях социокультурной реформации приведенный принцип получает новое качество: дело жизни человека предстает как серия выборов, посредством которых индивид осуществляет самоконструирование как самособирание» (Выделено нами – Г.З.). (Лапин Н.И. Кризис отчужденного бытия и проблема социокультурной трансформации // Вопросы философии, 1992, № 12. – С. 38).

<sup>23</sup> Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – СПб.-М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки спец-тов, КГУ им. Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001. – С. 127.



том, что наши знания о природе человека, природе живого вещества, законах социоприродного развития сегодня явно недостаточны для целенаправленного развития человеческого общества. Подавляющая часть знаний имеет четко выраженный технократический характер<sup>24</sup>, предопределяющий сегодня господствующий способ технократического (механистического) мышления, порождающего технократические сценарии будущего, в которых практически нет места творческому человеку, творческой личности как интегральному воплощению всех форм социального богатства.

Вместе с тем более глубокий анализ происходящих в мире изменений не может фиксировать только, так сказать, наблюдаемую «поверхность» материального и денежного богатства, достигнутую на основании всемерного усиления технократизма производственной деятельности. Безусловно, правы те, кто за поверхностным выделяет глубинное, выраженное в том, что «сегодня сложилась **четвертая главная форма богатства народов** – опережающий уровень их интеллектуального и духовного развития, массовым носителем которого становится новая индивидуальность – мотор инновационного процесса в каждой сфере человеческой деятельности»<sup>25</sup>. Специфика этой формы богатства вовсе не сводится к идеям технократизма и прямо из них не выводится<sup>26</sup>, но технократизм, понимаемый как процесс развития техники и замещения ею ручного труда, является одним из условий и источников перехода к новой форме общественного богатства.

В реальной действительности произошло так, что технократизм из феномена инженерно-машиноподобного мышления превратился в *глобально-цивилизационный феномен энергетической цивилизации* (А.И. Субетто) и *«формирует технократического частичного человека или «технократического кретина», проявлением которого является и экономократизм, и социократизм как реализации технократизма в экономике и социологии»*<sup>27</sup>.

Реформа образовательной системы должна быть направлена на устранение этого перекоса в структуре единого корпуса знаний посредством увеличения в учебном процессе удельного веса тех дисциплин, которые призваны формировать ценностно-человеческое мировоззрение, основанное на духовных и нравственных смыслах принимаемых решений. Сегодня становится «совершенно ясно, что идущая на смену постнеклассической, наука, меняя свою ориентацию с техногенно-экономической на гуманистическую и экологическую, должна опережать природопреобразующую деятельность людей... не просто прогнозировать, но предвидеть и выдавать (даже в условиях риска и неопределенности грядущего) упреждающие – «разрешающие» и «ограничивающие»

<sup>24</sup> Главной причиной такого положения, видимо, явилось то, что совершившиеся глобальные революции в науке были направлены на развитие технического могущества. «До сих пор выделялись четыре глобальных революции в науке: становление классического естествознания, формирование дисциплинарной организации науки, появление неклассического естествознания и, наконец, - постнеклассической науки... эти революционные изменения, кроме роста технического могущества, так или иначе содействовали и углублению экологического кризиса» (Ващекин Н.П., Урсул А.Д. Ориентиры опережающего образования // СОЦИС, 2000, № 5. – С. 92).

<sup>25</sup> Васильчук Ю. Постиндустриальная экономика и развитие человека // МЭ и МО, 1997, № 9. – С. 75.

<sup>26</sup> «Никто не собирается отрицать большого влияния технического фактора на жизнь человека, особенно на его хозяйственную жизнь. И изучать это влияние необходимо. Но стоит ли придавать техническому фактору и его влиянию на человека столь довлеющее значение? ...Технизация жизни налицо. Но что, собственно лежит у истоков: техника или человек хозяйствующий? Ясно, что человек хозяйствующий, который создал технику, совершил ряд технических переворотов, придал технике столь огромное значение. Не техника пока что технизует человеческую жизнь, а человек посредством техники технизует свою жизнь. Не техника как таковая создала человека, а человек создал технику и посредством техники создает самого себя как технизованного человека» (Осипов Ю.М. Очерки философии хозяйства. – М.: Юрист, 2000. – С.113-114).

<sup>27</sup> Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – СПб.-М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки спец-тов, КГУ им. Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кириллы и Мефодия, 2001. – С. 127.

рекомендации»<sup>28</sup>. Отсюда вытекает необходимость перехода к опережающему («предвидящему») образованию, которое коренным образом отличается от образования традиционного. Опережающее образование должно исходить из определяющей во всем развитии роли сферы Разума, который призван практически реализовывать высшую духовную функцию служения во Благо. В этой связи уместно вспомнить слова И. Ильина о том, что «... человек призван быть на земле именно духом, - не просто живым существом наподобие животных или насекомых, и не только одушевленным созданием, удачно соображающим и желающим для себя всякой пользы, капризно и разнообразно чувствующим и нестесненно фантазирующим. Все эти душевные способности даются ему, но не для злоупотребления ими, а для *благого и ответственного служения*»<sup>29</sup>. Только опережающее образование, проникнутое духовной идеей служения, может и должно стать тем надежным фундаментом, на основании которого будет создаваться более совершенное общество, способное не только разрешить накопившиеся тысячелетиями проблемы человечества и биосферы, но и прогнозировать модели будущего их бесконфликтного развития, управлять этим развитием.

В этой связи встает еще одна важная проблема образовательных реформ, сводящаяся к производству *живого знания* (термин С.Л. Франко, 1923 г.), т.е. такого знания, которое не насаждается преподавателем, а вырабатывается студентом в процессе общения с преподавателем, в процессе размыслительной деятельности по поиску смыслов и критической оценке существующих подходов и теорий. Неоцененное значение живого знания заключается в том, что оно способствует выработке у человека потребности и способности к постоянному самообновлению, самосовершенствованию и самореализации в новых видах деятельности.

Живое знание, согласно В.П. Зинченко, представляется как своеобразный интеграл:

- знание до знания (бессознательные обобщения, неконцептуальные образы мира, житейские понятия и т.д.);
- знание как таковое (формы знания, существующие в институционализированных образовательных системах и науке);
- не знание (отрицательная пустота, реальность);
- знание о незнании (влекущая, стимулирующая сила).

Главное достоинство живого знания<sup>30</sup> для системы образования могло бы состоять в том, что специалист узнает себя в нем (является хозяином ситуации). Живое знание не выступает в качестве отчужденной для обучающегося реальности или силы. Саморазвитие знания может углублять представления о реальности и позволяет действовать значительно более эффективно. В отличие от опосредованного научного знания, живое знание способно избежать консервирующего свойства понятий, концептуальных схем, теорий, становящихся впоследствии догмами. В живом знании эти инструменты познания являются предлогом постоянной рефлексии.

Овладение живым знанием для специалиста важно. Овладение способностью анализировать, которое на протяжении трех предыдущих столетий было основополагающим для системы мирового образования, строилось в первую очередь на механической модели, взгляде на Вселенную, предложенном еще в XVII веке Д. Папеном и Р. Декартом. В XXI веке мы вынуждены выйти за пределы такой модели. В механическом, наиболее распространенном взгляде на явления и процессы действительности целое равно сумме своих частей и поэтому может быть понято с помощью анализа. Однако социальные, в т.ч. экономические явления, хотя и представляют собой «целое», но оно отличается от суммы своих частей.

<sup>28</sup> Ващекин Н.П., Урсул А.Д. Ориентиры опережающего образования // СОЦИС, 2000, № 5. – С. 94.

<sup>29</sup> Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993. – С. 300.

<sup>30</sup> Здесь использованы идеи профессора В.В. Смолоника.

Рафинированный аналитик-исследователь, по сути, не сможет дать вразумительного ответа, почему во встрече двух футбольных команд, имеющих равное количество игроков и играющих в одинаковых условиях, по одним и тем же правилам, победу одержала одна из них. У аналитиков «чистой воды» неразвито восприятие, т.е. неуловимая, таинственная, необъяснимая с помощью механического разложения и сравнения «интуиция».

Психологи считают, что интуицией заведует правое полушарие мозга, а анализом – левое. В подавляющем большинстве школ и вузов мира, исключая театральные и художественные и им подобные вузы, интуицию (восприятие) вообще не развивают. Исходя из аналитических выкладок и рассуждений, считается, что восприятию не следует и не нужно обучать. Лишь для обучения художников, режиссеров и актеров искусство восприятия преподносится как достаточно строгая наука. В ходе эксперимента по подготовке специалистов нового типа<sup>31</sup> был введен учебный курс с солидным объемом часов под названием «Искусство организации деятельности». В его основе были педагогические технологии, заимствованные в московском ГИТИСе, в опыте знаменитых русских и украинских театральных педагогов М. Кнесбея, М. Резниковича, О. Ремезе и др. Ударение делалось именно на искусстве (творчестве) организации деятельности, а не на шаблонном применении управленческих ситуаций, которые в аналогичных условиях показали свою эффективность, как это делается в школах бизнеса и распространяется как новейшие достижения менеджмента.

Живое знание может и должно послужить той новой методологией, которая через размыслительную деятельность сможет «прорастить» потребность в предвидении и прогнозировании человеческих действий и их социальных последствий с тем, чтобы выжить и устойчиво развиваться роду человеческому. Именно к этому должна сводиться роль сферы образования, которая становится механизмом воспроизводства духовного интеллекта в образовательном обществе устойчивого развития, где знание и формируемое на его основе общественное сознание будут несколько опережать человеческое бытие и смогут управлять последним по антикатастрофическим сценариям.

Значение живого знания возрастает и в том плане, что парадигма образования все в убыстряющемся темпе будет смещаться в сторону самообразования, которым человеку предстоит заниматься всю жизнь. «Трансформация индустриального общества в постиндустриальное (информационное), в рамках которого работа со знанием становится одним из ведущих видов деятельности человека, заставляет поставить проблему смены образовательной парадигмы более широко, рассмотрев последнюю не просто как личностно-ориентированную, но как парадигму самообразования»<sup>32</sup>. Ценность самообразования важна не только для познания постоянно происходящих и при этом в ускоряющемся темпе изменений, но и для развития личностных способностей человека, что выходят за рамки непосредственно знания. Самообразование воспитывает необходимость мыслить, находить ранее не ведомые смыслы, которые не всегда может объяснить имеющееся знание.

Здесь проблема живого знания теснейшим образом переплетается с проблемой живых смыслов, которые «присутствуют в живом дискурсе жизни» (Ю.М. Осипов). Посредством живых смыслов научному знанию придается духовный и нравственный элемент, ибо в живых смыслах, определяемых дискурсом жизни, всегда незримо присут-

<sup>31</sup> Речь идет о длившемся 15 лет учебно-педагогическом эксперименте Академии педагогических наук, союзного и украинского министерств высшего и среднеспециального образования и педагогического коллектива ныне Харьковской государственной академии городского хозяйства по подготовке специалистов нового типа. В этом эксперименте постоянно участвовали более 70 преподавателей и научных сотрудников института, а в отдельные периоды к нему подключались до 300 ученых и специалистов Харькова, Киева, Москвы, Свердловска, Новосибирска и других городов б-Советского Союза.

<sup>32</sup> Социология образования перед новыми вызовами («круглый стол») // СОЦИС, 2000, № 6. – С. 61.

ствуют обычаи, традиции, ценности как представители культуры, впитанные человеком из сферы социального общения. Здесь нельзя не согласиться с Ю.М. Осиповым в том, что «научному дискурсу, особенно гуманитарному, очень полезно соприкоснуться с живым дискурсом жизни, со всеми его словесными, бессловесными, междусловесными, засловесными и дословесными смыслами, а соприкасаясь, обогащать себя и себя же обновлять. И обратное влияние науки на живой дискурс жизни не должно быть тотальным, чтобы не превращать живое в полумертвое, а живую реальность – в выхолощенную схему... чтобы быть воистину живой, науке полезно быть в чем-то очень *важном... ненаучной*, т.е. воспринимать и живой язык, и литературу, и образ, и метафору, и философию, и религиозную мудрость, т.е. всю ту трансцендентность, от которой она так упорно и не слишком для себя полезно абстрагируется»<sup>33</sup>.

Содержание современного образования требует существенного обновления, в котором обязательно нужно и возвратное движение в том плане, что человеку, чтобы быть счастливым, необходимо не только насыщать свое тело и создавать ему внешний комфорт. Более важно для Человека обладать душой и проявлять неравнодушие, обладать высоким духом и принимать нравственные решения, жить по совести, стремясь к Добру, Красоте, Любви. Только через духовное самосовершенствование, самовоспитание и саморазвитие *истинно человеческих* качеств можно сохранить человеческий мир. Образование – лишь средство. Но чтобы быть достойным Человека, оно должно самоочиститься от модного и во многом нечеловеческого. Должна наступить эра экологии образования! Дело за Человеком!

Поступила в редколлегию 08.10.2002.

© **Задорожный Г.В.**

---

<sup>33</sup> Осипов Ю.М. Очерки философии хозяйства. – М.: Юристъ, 2000. – С. 287.