

УДК 37.025+008



В статье рассматривается проблема влияния образования на обеспечение национальной безопасности России. Особое внимание уделяется его аксиологической составляющей в контексте формирования толерантных отношений.

Ключевые слова и фразы: национальная безопасность, культура, гражданские и профессиональные качества личности, толерантность.

Бенин Владислав Львович, Жукова Елена Дмитриевна

Кафедра культурологии и социально-экономических дисциплин

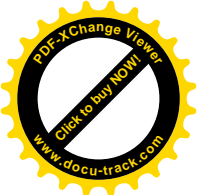
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы

sgf_bspu_dekanat@mail.ru

**Толерантность в системе обеспечения
НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ:
культурологический подход***

Современные исследования в области национальной безопасности России главным образом ограничены военно-стратегическими, правовыми и экономическими аспектами. Однако сегодня крайне важное значение для страны имеют именно социокультурные и образовательные основы обеспечения её безопасности вообще и проблема формирования толерантного мировоззрения, в частности. По данным Росстата, в середине текущего десятилетия в системе образования РФ было занято более 6 млн. работников. Еще более 17 млн. человек обучалось на её различных ступенях. Если к этим цифрам добавить родителей, речь фактически пойдет о четверти населения страны. Поэтому социокультурные процессы, протекающие в сфере образования, и формируемое этой системой мировоззрение, не могут не оказывать существенного влияния на национальную безопасность.

Мы полагаем, что для анализа заявленной в названии статьи проблемы нужен широкий социокультурный взгляд. Он, в свою очередь, делает актуальными как минимум пять вопросов.

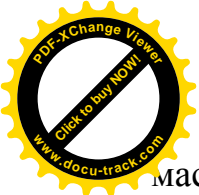


1. Необходимо определиться с пониманием места образовательной безопасности в общей системе социокультурных основ обеспечения национальной безопасности России.

Система образования должна обеспечивать текущие и перспективные кадровые потребности страны, гарантируя её интеллектуальную независимость во всех сегментах общественного производства и общественной жизни. В частности, по данным известного социолога Г.Ф. Шафранова-Куцева [Научно-образовательные школы Урала, 2010, с.112], масштабы высшего профессионального образования в России не соответствуют намеченным темпам социально-экономического развития страны до 2020 года. Мировой опыт показывает: для полноценного функционирования инновационной экономики необходимо, чтобы, по крайней мере, половина занятого населения страны имело высшее образование. В настоящее время только 30 процентов российского населения имеют такое образование при ежегодном приросте не более 0,3 процента. Причем основной прирост идет в значительной мере за счет заочной формы подготовки, второго высшего образования, дистанционного обучения. Поэтому предложения о сокращении численности студентов в российских вузах просто несостоятельны, так как не обеспечат реализацию долгосрочной программы социально—экономического развития России на период до 2020 года.

2. Определение того, какие ценности на самом деле формирует (и формирует ли) система современного российского образования и как они влияют на общественную безопасность.

Здесь выявляется как минимум два аспекта. Аспект первый. Как показывают конкретные социологические исследования, «такие явления, как ловкачество, беспринципность, продажность и другие антиподы морали все чаще воспринимаются в обыденном сознании не как аномалия, а как вполне оправданный вариант взаимоотношений в быту, в политической деятельности, бизнесе и т.д.» [Молодежь – будущее России, 2010, с. 75]. Аспект второй – это

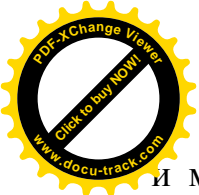


массовая неприемлемость у молодежи условий и смысла жизни в родной стране [Ткаченко Е.В., 2002, с.68].

3. Выявление качественно-количественных показателей реальной и востребованной подготовки кадров по специальностям, отраслям и уровням образования в соответствии с потребностями страны.

Ускоренная и непродуманная коммерциализация российского профессионального образования - общая тенденция, которая объективно ведет к снижению качества подготовки и ряду других пока плохо прогнозируемых негативных последствий. Так, с 2001 по 2007 годы доля выпускников вузов, получивших образование за счет госбюджета, сократилась с 81,6 до 43,0 процентов. Социологи Тюменского госуниверситета показывают, что тенденция коммерциализации сильно затрагивают и те направления подготовки кадров, которые в первую очередь обеспечивают интересы государства, его национальную безопасность, формируют кадры служащих государственного и муниципального управления, налогового и таможенного дела, правоохранительных структур, систем информационной безопасности [Научно-образовательные школы Урала, 2010, с.115]. По некоторым стратегически важным направлениям подготовки кадров в интересах государства увеличивать бюджетный заказ до реальных потребностей, чтобы обеспечить отбор подготовленных молодых людей, а не отдавать дело на откуп платежеспособных групп населения, у которых на первом плане свои личные и корпоративные интересы. Затратив немалые средства на вузовское обучение, такие выпускники изначально «заточены» только на личные интересы, в том числе и незаконные доходы чаще всего коррупционного характера (что называется «отбить бабки»).

В последние годы заметна тенденция подготовки студентов в элитных вузах по самым престижным специальностям на договорной основе целыми родственными кланами. Таким образом, по сути, целенаправленно готовятся управленческие команды из лиц связанных родственными отношениями для семейного бизнеса, занятия ключевых должностей в системе государственного



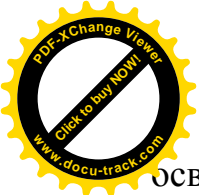
и муниципального управления. Нетрудно предсказать, к каким опасным для общества последствиям это может привести [Там же].

4. Разработка и внедрение системы преодоления как неспецифических, так и специфических факторов, негативно влияющих на состояние здоровья всех участников системы образования.

Не секрет, что учительство, как профессиональная группа, отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья. И эти показатели снижаются по мере увеличения стажа работы в школе. Сегодня профессия учителя по частоте невротических расстройств, заболеваний органов дыхания и кровообращения может быть отнесена к группе профессий «повышенного риска» [Второй международный конгресс, 2010, с.42]. В вузах практически у половины обследованных студентов уровень физического здоровья оценивается как «низкий» и «ниже среднего». Как правило, этот «багаж» они зарабатывают в школе, поскольку здоровьесбережение в реальном образовательном процессе оставляет желать много лучшего. Исследования показывают, что «в современных условиях высокие показатели детской заболеваемости и смертности приобрели характер устойчивой и прогрессирующей тенденции, четко прослеживается ухудшение состояния здоровья детей от начала обучения в школе к его окончанию» [Набокова О.Б., 2009, с.107].

5. Учет социальной значимости и последствий крупномасштабных реформ и нововведений в системе образования в их влиянии на социальную стабильность и безопасность.

Руководителю гитлеровского «Трудового фронта» (впоследствии нюрнбергскому подсудимому) Роберту Лею приписывают фразу: «Для того, чтобы сделать из нации стадо баранов, не нужны концентрационные лагеря. Для этого достаточно десяти лет перманентной реформы образования» [Безопасность пространства образования, 2009, с.275]. Незатихающие общественные споры о целях, ходе и результатах реформы образования, во всяком случае, демонстрируют явную социальную заинтересованность в её



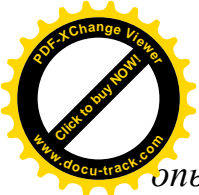
освобождении от чиновничьего диктата и келейности. При этом всем, кроме администраторов от образования, виден ее затянувшийся системный кризис.

Неангажированные исследователи отмечают, что поток административных управляющих воздействий, часто необоснованных, усиливает давление на педагогов-практиков, реально решающих задачи образования, и этим увеличивает деструктивность педагогической практики, ухудшает характер взаимодействия с родителями (минисоциумом) и т.п.. Прошедшие семь лет модернизации отечественного образования показали, что пре-образования, осуществляемые в рамках одноименной программы (2002-2010 гг. и её продолжение) не снижают числа противоречий; учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях часто идёт путями механической компьютеризации, ЕГЭ-реализации, профилизации, проб и ошибок или по инерции [Додонова Л.П., 2009, с.530]. Современное образование, правомерно указывает Н.К. Чапаев, «строящееся, с одной стороны, на идеологии удовлетворения всех субъективных желаний и потребностей (крайнего индивидуализма), с другой, - на идеологии тестового технократизма (крайнего функционализма), инициируя дезинтеграционные процессы в развитии человека, перестает отвечать потребностям развития, как самого человека, так и общества в целом» [Чапаев Н.К., 2009, с.14].

Ответы на поставленные вопросы позволят выявить проблемы развития образования в контексте обеспечения культурной безопасности и сохранения (сегодня приходится говорить и об этом) отечественной культуры, а в итоге определиться с тем, что такое социокультурная безопасность и каково место в ней образования. Во всяком случае, для нас очевидна целесообразность ведения в научный оборот терминов «культурная безопасность» и «образовательная безопасность» и их изучения с целью содержательного наполнения.

Мы полагаем, что:

под культурной безопасностью следует понимать систему, направленную на разработку и реализацию мер по защите национальной культурной традиции как механизма социализации и трансляции социального



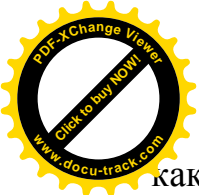
опыта от любого рода опасностей, связанных с разрушением данного механизма;

под образовательной безопасностью следует понимать систему, направленную на разработку и реализацию мер по защите участников образовательного процесса от любого рода опасностей, связанных с осуществлением данного процесса, либо возможность прогнозировать и предупреждать такого рода опасности, а при их возникновении управлять ими с целью минимизации возможных потерь.

Из предложенного определения следует, что «образовательная безопасность» – это сложное и многоаспектное явление. И поскольку в одной статье всесторонне раскрыть его невозможно, ниже мы остановимся лишь на одном аспекте, наиболее близко связанном с проблемой толерантности – ценностной составляющей.

Как известно, в момент рождения человек не получает от общества наследственные социальные программы (язык, поведение, и т.д.). Поэтому формирование социальной системы «человек–личность» требует тщательной и длительной подготовки (порядка 20-25 лет) и должно быть отражено во всей структуре содержания его аккультурации и социализации, то есть – образования. Согласно концепции И.Я.Лернера, структура содержания образования представляет собой аналог социального опыта и помимо знаний и навыков включает опыт творческой деятельности и опыт эмоциональной жизни [Лернер И.Я., 1996], причем дидактика категориально вычленяет специфический элемент содержания образования – «социальный опыт».

Человек, подготовленный обществом к реализации функциональной цели, становится его дочерней системой – личностью. Для формирования такой системы человеку необходимо заложить перспективные программы развития всех личностных параметров и одновременно – перспективные программы развития природы и общества. Иначе говоря, образование является главным социогенетическим механизмом. Причем, в системе «человек-личность», равно

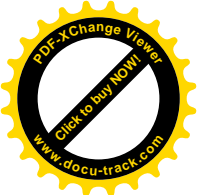


как и в самой культуре, закладывается программа самоидентификации и самоактуализации, основанная на определенных ценностных нравственно-этических и эстетических принципах, порождаемых ценностной осью самой культуры. Без данной оси, как известно, происходит нравственное перерождение личности, наступает моральное уродство.

Любая конкретная образовательная система есть продукт определенного типа культуры, представляющий собой уникальную форму социализации и инкультурации личности. Посредством трансляции ребенку фрагментов общего и специального социального опыта, накопленного как человечеством в целом, так и конкретной профессиональной группой, происходит введение человека в мир норм и правил социокультурной адекватности обществу и обучение его специализированным знаниям, умениям и навыкам продуктивной деятельности. При этом процессы социализации, усвоения человеком норм и технологий исполнения определенной социально-функциональной роли, по сути, преследуют цель подготовки квалифицированных кадров для поддержания и повышения уровня адаптивных возможностей сообщества в постоянно меняющихся исторических условиях его существования посредством выполнения и развития необходимых видов деятельности, познания, технологий, инструментария и т.п.

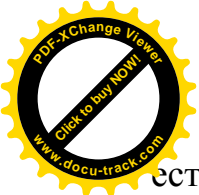
Но что служит основанием адекватности общественного характера как обучения и воспитания, так и их усвоения подрастающим поколением?

Б.С. Ерасов, на наш взгляд, верно отметил: «Позитивные мотивации опираются на ценности, которые осваиваются индивидом и становятся ценностными ориентациями, направляющими его сознание и поведение» [Ерасов Б.С., 2000, с.114]. Однако подобные воспитательно-образовательные возможности высоки в условиях социальной стабильности, т.е. устойчивого общества с устойчивой системой ценностей. При социальных катаклизмах они резко ограничиваются и даже сводятся к минимуму в связи с крахом прежней системы ценностей, которая базируется на потерявшие актуальность традиции.



Нам уже приходилось отмечать [Бенин В.Л., Жукова Е.Д., 2007, с.169-170], что генезис национальных образовательных систем своими корнями уходит в традиционные формы культуры. Но традиционная культура в собственном смысле слова фактически реализовала свой потенциал уже в XVIII веке. Постепенно приняв фольклорные формы, она уступила место процессу формирования более сложных социальных инфраструктур общества. При этом сложно расщепленная структура взаимодействий городской культуры с внешним миром привела к формированию нового типа культуры – мозаичной, которая в процессе развития породила феномен массовой культуры. Мозаичная культура представляет собой форму социализации личности, основанную на хаотичном влиянии социокультурной среды в процессе формирования социальной страты. Применительно к процессам формирования систем ценностей можно утверждать, что мозаичная культура отличается известной мерой спонтанности и хаотичности в присвоении индивидом духовных ценностей по мере его продвижения по социальным структурам, то есть, размытостью ценностных предпочтений и ориентаций. В результате в новой культурно-информационной среде постиндустриального общества маргинальность превращается в норму общей культуры личности, определяющей ценностные структуры мозаичных связей, составляющих культуры общества.

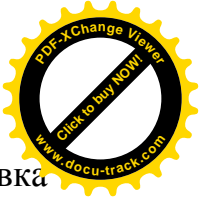
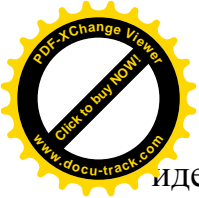
В самом деле, на уровне обыденного сознания, которое является «лакмусом» проявления общественных ценностных представлений, сегодня меняется содержание многих понятий, связанных с описанием социальных качеств личности. Проведенные нами опросы студентов ряда уфимских вузов показали, что социальную мобильность они понимают как ловкость и изворотливость при построении своей карьеры. Продолжая логическую цепочку по поводу развития социальной мобильности, столь популярно декларируемой сегодня, студенты приходят к выводу, что самый социально мобильный человек тот, кто не отягощен комплексами социальной среды, то



есть находится вне ее. Но это не что иное, как определение маргинала [Политология, 1993, с.163].

Становление культурного человека представляет собой процесс активного, целенаправленного развития и саморазвития в постижении, воспроизводстве и приумножении культурных ценностей. Его деятельность, прежде всего, характеризуется умением «обращаться» с культурой и в культуре; способностью к воспроизводству и приумножению культуры, а также к самопроизводству в ней. Именно по этому, развиваясь, общество создает специальную сложную систему образования, которая призвана стабилизировать и восполнить когда-то традиционные, но утратившие актуальность пути социализации и аккультурации личности. В двадцатом веке развитие национальных систем образования показало колоссальные возможности направленного проектируемого процесса формирования личности, при условии ее опоры на определенные парадигмальные установки идеологии. Но что такое идеология?

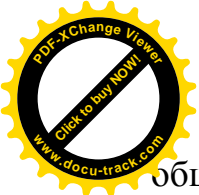
В словаре В.И. Даля: идеология определяется как «мыслесловие» [Даль В.И., 1979]. Идеология, по Далю, – это не что иное, как выражение своих мыслей и образов словами. Конечно, развиваясь, это понятие изменилось, и сегодня определяется как обличенный в прописные принципы и лозунги комплекс идей о ценностном начале существования человека в конкретной культуре, который является стержнем общественного мировоззрения. Можно говорить о том, что идеология плоха или хороша, но именно она порождает конкретный продукт – человека-личность. Причем устойчивую личность. Не поддающуюся быстрым процессам инкультурации. Личность, для изменения качеств которой нужны поколения, при условии, конечно, что на ее формирование брошены все силы специально продуманной системы – идеологизации. Идеологизация трактует общественные институты исключительно как выразителей той или иной идеологии, отражает классовые интересы и нацелена на их легитимацию и защиту. «При этом задачи политических институтов и политических действий сводя главным образом к



идеологической мобилизации масс на реализацию этих интересов. Трактовка политических институтов и политических действий исключительно с идеологической точки зрения не принимает во внимание тот факт, что формы государственности, правопорядка и т.п. должны также выражать общечеловеческие требования и нормы организации социальной и политической жизнедеятельности соответственно конкретным социально-политическим условиям. Подавление (идеологическое, и неизбежно следующее за ним политическое социально-экономическое) этих форм, этого общечеловеческого содержания чревато упадком государственности, застоєм, переходом к регрессивному развитию и т.п.» [Политология, 1993, с.112].

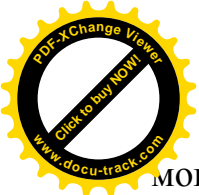
Понятие идеология, отмечает Н.Д.Никандров, употребляется как минимум в трех существенно различных смыслах. Во-первых, это система основных идей, имеющих мировоззренческое значение. Во-вторых, это система классово-политических и экономических идей, которые, конечно, тоже имеют прямое отношение к мировоззрению, но не исчерпывают его. В-третьих, это система идей и принципов в какой-либо области, определяющих приоритеты действия человека в ней [Никандров Н.Д., 2000, с.153]. И если нас не устраивает то, что в недавнем прошлом идеологию обычно понимали, прежде всего и даже почти исключительно, во втором значении, то это не значит, что она не нужна обществу в значении первом.

Начавшийся в конце XX в. социально-экономический кризис в России повлек за собой неминуемую массовую утрату основ элементарной культурной компетентности её граждан. На наших глазах не только осуществлена полная деидеологизация общества, но, вместе с девальвацией образования, произошла и деградация социокультурной устойчивости личности новых поколений. Глобализация современной экономики и порождаемый ею тип системной конкуренции по-новому поставили вопрос о сравнительных конкурентных преимуществах, которыми обладают те или иные субъекты мирохозяйственных отношений, нации, региональные сообщества и, в конечном счете, отдельные индивиды. Следует признать, что интеграционные процессы формирования



Общеввропейского образовательного пространства входят в острое противоречие с попытками сохранить уникальность национальных форм социализации. Эти процессы фактически предопределяют на первый взгляд парадоксальное явление – высшее образование, как в Европе, так и в России превращается в один из инструментов массовой культуры. Оно становится широко доступным и массовым, но, что весьма важно, утрачивает национальные ценностно-идеологические корни. В результате образование постепенно теряет свои внутрикультурные функции, выпадает из векторных процессов культуры.

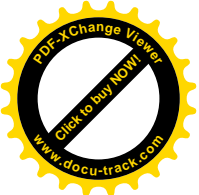
Глобализация образования с неизбежностью приводит к провозглашению идеи общечеловеческих ценностей и объявлению их приоритетными. Но что такое «общечеловеческие ценности»? Каково содержание этого понятия? Многие современные мыслители ставят под сомнение его значимость. В частности, директор Института философии РАН А.А. Гусейнов утверждает: нельзя принимать за чистую монету то, что именуется высшими ценностями, прокламируется в качестве предназначения культуры. Они не столько проясняют опыт культур, сколько, наоборот, затемняют его. Чаще всего они имеют демагогический смысл или являются самообманом. Как о человеке нельзя судить по тому, что он сам о себе думает, так общество нельзя воспринимать по тому, как оно себя понимает. Ведь и первобытные люди, как им казалось, жили ради чего-то высокого, они же искренне верили, например, в свое тотемное родство [Культурология как наука, 2008, с.60]. С ним солидарен В.М. Межуев, который подчеркивает: если между культурами возникает конфликт, значит, они не равны. И далее им ставится вопрос: любая ли культура способна вести диалог? Толерантность как способность человека к диалогу в системе общечеловеческих ценностей рассматривается в качестве основы развития его личности. Но «диалог — чисто европейский способ общения. Первыми о диалоге заговорили греки. Я не уверен, что диалог возможен на Востоке. Восточные пророки и мудрецы не вступали между собой в диалог, все религии монологичны по своей сути. Даже православные пока не



могут вступить в диалог со своими собратьями во Христе — католиками и протестантами» [Культурология как наука, 2008, с.37].

Понятие общечеловеческие ценности – понятие сугубо западноевропейское. Исторически сложилось так, что западноевропейские нации сформировались ранее, чем нации Восточной Европы и Ближнего Востока. Самоидентификация этих народов проходила в условиях конкуренции друг с другом, что создавало предпосылки к сближению многих ментальных оснований. К тому же в ценностно-ментальных основаниях европейской культуры лежало индивидуалистическо-правовое начало античной культуры с одной стороны и специфическая объединяющая миссия христианской католической церкви с другой.

Общечеловеческие ценности, казалось бы, неминуемо должны были сближать культуры всех стран и народов. Но нередко под общечеловеческими ценностями понимаются только гуманитарные ценности. На наш взгляд, это неверно и глубоко ошибочно. Культура представляет собой совокупность накопленного ассоциированным человеком социального опыта во всех сферах его жизнедеятельности. В основе этой жизнедеятельности лежит предметно-практическое познание и преобразование мира и, следовательно, практические и естественнонаучные знания. Научные и практические знания выступают важным составным элементом общечеловеческих ценностей. Поэтому в современных условиях незнание, допустим, строения атома или элементарных основ гигиены столь же предосудительно, как и незнание Шекспира или Пушкина. Более того, думается, что в составе общечеловеческих ценностей элементы материальной культуры и естествознания доминируют. При всем величии и мировом значении творчества Шекспира, это все же английский автор. Это великое явление, прежде всего, английской драматургии и поэзии, как П.И.Чайковский - явление, прежде всего, русской музыкальной культуры. Но «украинской национальной разливки стали» нет и быть не может, как не может быть «башкирского национального крекинг-процесса».

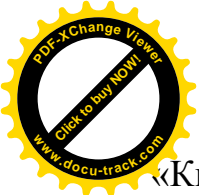


Однако там, где культуры могут сблизиться через предметно-деятельностные основания, их все равно будут разделять ценностные основания культурно-идеологических систем. Поскольку сам смысл ценности человека в культурах разных народов читается по-разному. Проблема образования в России сегодня напрямую связана с тем, что его реформирование на основе приоритетов европейской традиции опережает формирование собственной культурно-национальной идеологии. В этом разрыве между образованием и культурой коренятся причины кризиса российской системы образования.

Есть еще один аспект, на который следует обратить внимание в контексте разговора о воспитании толерантности. Это ценностный статус самого образования. Ведь то, что происходит с системой образования в России сегодня, тоже имеет определенные предпосылки.

Широко распространено мнение, что в России знания вообще и грамотность особенно всегда рассматривались как безусловная ценность, а их отсутствие – как недостаток и ущербность. В доказательство тому приводились пословицы и поговорки типа: «Грамоте учиться всегда пригодится», «Кто грамоте горазд, тому не пропасть» и им подобные. Однако реальное отношение россиян к знанию было более сложным и не столь однозначным.

В старообрядческих, казачьих и купеческих семьях грамоте детей учили и грамотность ценили. Без нее нельзя было сделать военную карьеру, успешно торговать, тем более выйти в промышленники. Что же касается крепостных крестьян, то В.Д.Семенов отмечал не только их поголовную безграмотность (что, собственно, не ново), но и негативное отношение к грамотности [Семенов В.Д., 1993, с.16]. И это объяснимо, поскольку в лице образованных людей (чиновников, господ, представителей власти вообще) крестьяне видели для себя только вред и старались держаться от них подальше. Показательно, что составленный В.И.Далем сборник пословиц русского народа богат выражениями типа: «Ныне много грамотных, да мало сытых», «Перо сохи легче. Грамотей - не работник», «И сам тому не рад, что грамоте горазд»,

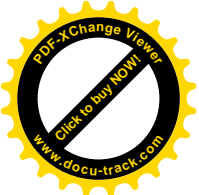


«Книга, а в ней кукиш, да фига», «Уложенъе читает, а дела не знает». Трудно увидеть в этом большое почтение к знанию.

Появление системы земского образования принципиально не изменило аксиологических установок основной массы населения России - крестьян. Профессор А.Н.Энгельгардт вспоминал, как однажды к нему пришел мужик и попросил защиты, потому что у этого мужика «не в очередь» брали сына в школу [Семенов В.Д., 1993, с.23]. Обучение в школе в его представлении приравнивалось к отбыванию повинности. Своеобразное отражение подобные взгляды получили и в народнической среде. Н.А. Бердяев отмечал: «В 70-е годы (XIX в. - авт.) было у нас даже время, когда чтение книг и увеличение знаний считалось не особенно ценным занятием, и когда морально осуждалась жажда просвещения» [Бердяев Н.А., 1990, с.7]. Это не удивительно, потому что, вопреки укоренившемуся мнению, образование никогда по-настоящему не входило в структуру ценностей российского общества.

Победоносный Октябрь разрушил традиционный патриархальный уклад жизни, но не повысил ценности знания в глазах основной массы населения страны, поскольку после революции выдвижение на руководящие посты, а с ним и доступ к соответствующим привилегиям, осуществлялся вне зависимости от образовательного уровня человека. Показательно, что в 30-х годах 40% секретарей ЦК компартий, крайкомов и обкомов и 70% секретарей горкомов и райкомов ВКП (б) имели лишь начальное образование. Среди комсомольских работников эти показатели были намного хуже [Бенин В.Л., 2004, с.388].

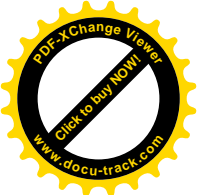
К сказанному следует добавить, что существовавшие в России два взгляда на образование – реальное образование («для массы») и классическое образование («для элиты») – имело лишь умозрительное оправдание, не имеющее ничего общего с продуманной образовательной политикой. В российской культуре образование изначально теряет смыслы, не успев их приобрести. Оно не воспроизводит родную культуру и не получает ценностного статуса в глазах всего общества.



Исторически ситуацию спасала традиционная целостность социальных страт русской общности и воспитание в них человека на высоких нравственных и созерцательно-эстетических началах. В этом и соприкасались образование и русский человек. Образование не стало для России продуктом или инструментом, связанным с рыночными, производственными отношениями. Оно было мерилom духовности и гедонистической «отдушиной» для человека мыслящего, найдя, таким образом, опосредованную нишу в российской культуре. Роль образования в России – создавать гуманитарный буфер в социальных и полиэтнических коллизиях.

Советский период в политике образования стал приемником российской традиционности. Будучи признаком духовности, попав в руки революционеров, образование становится оружием духовной борьбы, тем более, что религия как духовное явление была отвергнута. На этом культурном поприще советское образование действительно становится одним из лучших в мире. Ни одна национальная система образования не может похвастаться такими успехами в выведении «породы» нового (советского) человека в столь короткие сроки. Но все же она затормозила вестернизацию российской культуры в доперестроечный период.

Предпосылки массовости европоцентричного образования понятны. Они заложены в скрытых общезначимых смыслах европейской ментальности. Последнее вытеснило не собственно гуманитарное знание как таковое, а его содержание, лишив, тем самым, образование национального, ценностного характера. Примером может служить компетентностный подход к структуре и содержанию образования. Его основная задача состоит в том, чтобы создать социально-мобильного специалиста, способного достаточно легко передвигаться как в горизонтальной, так и вертикальной общественной системе страт. Это требование современной динамики развития мирового сообщества. Прежде всего, оно обслуживает процесс социализации личности на мировом рынке труда.

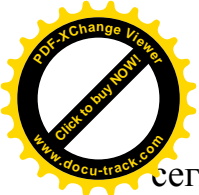


Специалист–профессионал должен быть готов к самореализации не только внутри собственных культурных границ, но и за их пределами. Процесс инкультурации в данном подходе тоже должен обслуживаться, по мнению специалистов, набором компетенций. Но достаточно сложно представить некую компетенцию (или их набор), способную отразить всю совокупность ценностных представлений культуры, включающих эмоциональную, чувственную, ментально-архитипическую и прочие составляющие.

Однако, вернемся к проблеме ценностей. Что касается ценностного содержания образования – оно автоматически придается компетенциям, связанным либо с общесоциальными, либо с общекультурными качествами специалиста. Национальная составляющая утрачивает свое значение, так как производство стали, станкостроение, политические, экономические и педагогические технологии должны стать безлики, иначе они утратят значение общеприменимых.

В любом случае, история с поисками подобной ключевой компетенции приведет к содержательным потерям, аналогично «улыбке» Д.Карнеги, после прочтения книги которого воспринимающейся лишь как инструмент достижения цели, но не как выражение чувств или свидетельство одобрения. И если видеть в названных компетенциях лишь набор знаний и навыков, реализованных в различных социальных ситуациях, то тогда, в новых мозаичных координатах существования, образование фактически будет нацелено на производство маргинала, находящегося на поверхностях культур, и, следовательно, не имеющего привязанностей в культуре; «этакого «Ваньку-Встаньку», всегда готового отшатнуться в сторону внешних сил, т.е. чрезвычайно удобного субъекта для политических, экономических и прочих манипуляций».

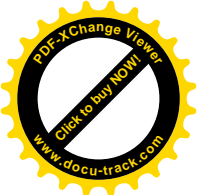
На наших глазах происходит аксиологический крах образования. Потеряв свои смыслы в культуре, образование перестало быть культурной ценностью. Российское же образование, не имея исторических константных основ, являющееся относительной ценностью лишь отдельных социальных групп,



Сегодня, в условиях интеллектуальной вседоступности и обезличивания, утратило последнее – свое гедонистическое значение.

Из сказанного вытекает неутешительный вывод, о том, что на сегодняшний день вся система образования как таковая и образовательный потенциал общества в целом находятся в резонансе с процессом их реформирования и сохранением уникальной Российской культуры. Разбалансировка и без того шатких динамических связей образования в культуре ведет к взаимозависимому разрушению обеих. Сегодня нельзя говорить о культурной безопасности страны, не подразумевая под этим решение проблем безопасности образовательной. По сути, разработка системы образовательной безопасности и создание гуманитарных технологий ее сохранения становится центральной проблемой всего социально-гуманитарного научного блока. Необходимо создание такой системы, которая с одной стороны создаст преемственность общего образования и культурных ценностей народов нашего государства, а с другой, на ступенях высшего образования, с опорой на сформированные ценностные установки родной культуры, позволит сформировать устойчивые гражданские и общепрофессиональные качества личности.

«Знание культурных различий, правомерно подчеркивает Е.Б. Бабошина, – важнейшее условие успешной работы толерантно воспитывающего педагога. Именно это знание позволяет ему поступать не вопреки, но согласно сложившейся социокультурной ситуации, не «насаждать» учащимся чуждые конкретным детям способы и приемы взаимодействия, но, учитывая их культурные взгляды и привычки, воспитывать терпимость и понимание по отношению к другим» [Бабошина Е.Б, 2006, с.105]. Безусловно, продолжает названный автор, что такая педагогическая деятельность является сложным диалектическим процессом, а педагог нуждается в конкретных рекомендациях. В качестве таких рекомендательных положений, она предлагает следующие постулаты:



Толерантное воспитание предполагает опти-мальное сочетание индивидуалистических и коллекти-вистических выборов как конкретно-ситуативное реше-ние, определяемое морально-нравственным выбором между эгоизмом и альтруизмом.

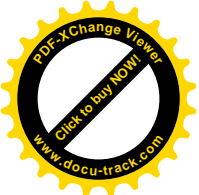
Решение в пользу коллективистических позиций полезно в целях формирования таких качеств личнос-ти, как способность сочувствовать, осуществлять под-держку в отношении других, скромность, благородство, умение прощать, способность идти на компромисс, ответственность не только за себя, но и за других и т. п.

Решение в пользу индивидуалистических пози-ций полезно в целях формирования таких качеств, как активность, самостоятельность, инициативность, само-сознание, уверенность в собственных силах, упорство в достижении цели, самоуважение, способность быть справедливым, предприимчивость и т. п.

Избеганию крайностей как индивидуалистичес-кого, так и коллективистического толка способствует четкое осознание, что каждое негативное следствие, например, индивидуалистического воспитания, может быть компенсировано определенной положительной стороной коллективистического.

Выбор между коллективистическими и индиви-дуалистическими позициями в воспитательном процес-се с опорой на ценностный подход означает выведение конкретных решений в сознании воспитанников в плос-кость между двумя противоположностями: ценностью - не ценностью (или меньшей ценностью в данном слу-чае), между объективной и субъективной, между вре-менной и вневременной, наконец, между истинной и ложной ценностями.

Главным критерием в определении меры и гра-ниц выборов между индивидуализмом и коллективиз-мом является полнота реализации принципа гуманиз-ма как высшей ценности, а ведущим принципом - прин-цип «золотой середины».



Осуществление роли наставника в этом диалек-тическом и творческом воспитательном процессе тре-бует от педагога высокого уровня самосознания и реф-лексии, широты мировоззренческих позиций и непосредственно толерантности как терпимости и лояльнос-ти, как способности подняться при необходимости над своими интересами и убеждениями.

По нашему глубочайшему убеждению, центральным понятием этой системы должна стать толерантность, а механизмом ее создания – соответствующая педагогическая культура.

Литература

Бабошина Е.Б. «Человек культуры» как смысл современного образования.

Курган: Изд-во Курган. гос. ун-та, 2006. 219 с.

Безопасность пространства образования: сб. материалов Всерос. науч.-практ.

конф. 25-26 ноября 2009 г. Челябинск, 2009. 329 с.

Бенин В.Л. Педагогическая культурология: Курс лекций. Уфа: Изд-во БГПУ,

2004. 515 с.

Бенин, В.Л., Жукова Е.Д. Феномен мозаичности как результат

дифференциации современного знания // Понятийный аппарат педагогики и образования. М., 2007. Вып.5. С.164-175.

Бердяев Н.А. Философская истина и интеллигентская правда // Вехи: сб. статей

о русской интеллигенции. М.: Изд-во «Новости»,1990. С.5-26.

Второй международный конгресс по педагогическим, психологическим и

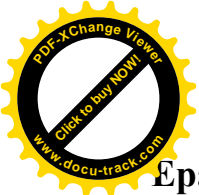
социокультурным аспектам поведенческих проблем и делинквентности детей и подростков. Пермь: Изд-во ПГПУ,2010. 285 с.

Даль В. Толковый словарь живого русского языка. Т.2. М.: Изд-во «Русский

язык», 1978. 779 с.

Додонова Л.П. К проблеме взаимодействия образования и культуры //

Образование и культура в развитии современного общества: Материалы международной научно-практической конференции. Часть I. Новосибирск: Изд. ООО «БАК», 2009. С.530-532.



Ерасов Б.С. Социальная культурология. М. : Аспект Пресс, 2000. 591 с.

Культурология как наука: за и против: круглый стол, Москва, 13 февраля 2008 г. СПб.: Изд-во СПбГУП, 2008. 108 с.

Лернер И.Я. Дидактическая модель учебного процесса // Учит. газета. - 1996. - №24.

Молодежь – будущее России: материалы II заочной Всероссийской научно-практической конференции. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2010. 348 с.

Набокова О.Б. Здоровьесбережение детей как социально-педагогическая проблема // Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2009. Ч. 3. С.107-108.

Научно-образовательные школы Урала. Екатеринбург: Изд-во «Раритет», 2010. 272 с.

Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. Екатеринбург: Изд-во УрГППУ, 2000. 255 с.

Политология: Энциклопедический словарь / общ. ред. и сост. Ю.И. Аверьянов. М. : Изд-во Моск. коммерч. Ун-та, 1993. 431 с.

Семенов В.Д. Социальная педагогика: История и современность. Екатеринбург: Урал гос. пед ин-т, 1993. 143 с.

Ткаченко Е.В. Современные проблемы социализации учащейся молодежи в системе начального профессионального образования // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. -2002. -№ 2. С.59-74.

Чапаев Н.К. Э. Фромм и компетентностный подход: в поисках философии образования целостного человека XXI века // Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2009. Ч. 1. С.12-14.