

мообразующим элементом пантеона белорусских героев [5]. В настоящее время белорусская героика в основном построена на достижениях советской идеологии, смешанной с национальным романтизмом периода 90-х гг. XX в.

Список цитированных источников

1. Багдановіч, І.Э. Авангард і традыцыя: Беларуская паэзія на хвалі нацыянальнага адраджэння / І.Э. Багдановіч. – Мн.: Бел. навука, 2001. – 387 с.
2. Вашко, Л. Мітарамантызм і гістарычная рэчаіснасць / Л. Вашко // Маленькі сшытак Лявона Вашка [Электронны ресурс]. – Режим доступа: <http://kamunikat.org/galounaja.html>. – Дата доступа 03.02.2012.
3. Гронский, А.Д. Белорусская национальная героика: взгляд в историю. – Режим доступа: <http://www.inoforum.ru/forum/index.php?showtopic=45417>
4. Дугин, А. Структурная социология. – Режим доступа: <http://konservatizm.org/konservatizm/sociology/180509172730.xhtml>.
5. Задруцкий, Е. Белорусский национальный миф как проект мистического ноктюрна // Е. Задруцкий. – Режим доступа: <http://against-postmodern.org/zadrutskii-e-belorusskii-natsionalnyi-mif-kak-proekt-misticheskogo-noktyurna/>
6. Кириенко, В.В. Менталитет современных белорусов / В.В. Кириенко. – 2-е изд. стер. – Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2005. – 225 с.
7. Корань, Л. Цукровы леўнік: Літ.-крыт.арт. – Мн.: Маст.літ., 1986. – 286 с.
8. Літаратура і мастацтва. – 23 лютага 1990.
9. Медиченко, П.Е. Символы белорусской культуры глазами молодежи // Kultura-gospodarka kształcenie. Wybrane problemy państw Europy Środkowo-Wschodniej w dobie globalizacji. – Białystok, 2006. – С: 64–68.
10. Мельнікава, А.М. Этнакультурнае ў творах Кузьмы Чорнага / А.М. Мельнікава. – Режим доступа: http://www.bdpu.org/scientific/published/ukr_lit_2008/Melnikava/ Дата доступа 12.11.2011.
11. Нарынкевіч, Н.В. Нацыянальная ідэя ў публіцыстыцы Уладзіміра Караткевіча / Н.В. Нарынкевіч // Веснік БДУ. Сер. 4. Філалогія. – 2006. – № 2. – С. 107-112.
12. Сацыяльна-бытавыя казкі / Акадэмія навук Беларускай ССР, Інстытут мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору. – Мінск: Навука і тэхніка, 1976. – 519 с.
13. Цьвікевіч, А. «Западно-руссизм». Нарысы з гісторыі грамадзкай мыслі на Беларусі ў XIX і пачатку XX в. – Менск: Навука і тэхніка, 1993.
14. <http://www.belarus-misc.org/zinowjew/Kupala/Cyrillic/hto.html> Янка Купала. А хто там ідзе?
15. <http://www.litera.ru/stixiya/authors/nekrasov/papasha-kto-stroil.html> Н. Некрасов. Железная дорога.

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Мельниченко Ю.С.

Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова, г. Могилев, Беларусь

В условиях идущих со второй половины XX века в планетарном масштабе системных трансформаций общества выявляются существенные черты нового, глобального пути цивилизационного развития. Его отдельные аспекты осмысливаются в концепциях постиндустриального, информационного, инновационного общества. Согласно общей логике данных концепций, будущая цивилизация является постиндустриальной по экономическим параметрам, глобальной по характеру межгосударственных отношений, информационной по значению коммуникаций, инновационной в соответствии с динамикой развития. Важным дополнением к этим характеристикам служат понятия «техногенное общество» и «общество знаний», акцентирующие внимание на роли науки и техники в области рационализации общественного бытия. Все указанные тенденции в определенной мере связаны с широким использованием научных подходов

в сфере потребительских услуг, результаты которого серьезно отразились на современном состоянии массового сознания.

Благодаря осознанию практических возможностей науки теми, кто включен в предпринимательскую деятельность и производство, а также потребителями разнообразных товаров и услуг, общественное сознание, согласно Б.Г. Юдину, проникается своеобразным технологическим мировосприятием [1, с. 68–69]. Его материальная предпосылка – «экономика знаний», предполагающая быстрое и квалифицированное решение любых вопросов посредством создания новых технологий. Поэтому наука все больше ориентируется на прикладные исследования, включается в основанную на соотношении «спрос-предложение» конкурентную борьбу. Особую значимость приобретает проблема продвижения научных разработок на рынке. С этой целью используются информационные и социально-гуманитарные технологии, в функции которых входит изучение рынка (маркетинг), ознакомление потребителя с новым товаром (реклама), его положительными и отрицательными свойствами (мониторинг качества). Инновация становится обыденной, даже в чем-то рутинной, а ее потребитель все более требовательным к качеству, которое стандартизируется и получает нормативное закрепление (аудит). Вместе с тем растет рефлексивность науки. Ученым все чаще приходится задумываться о последствиях тех или иных усовершенствований; и в связи одной из главных характеристик возникающего на этой основе «общества знаний» является многократная защита от негативных последствий использования тех или иных технологий. основополагающая в таком контексте категория «знание» трактуется западными социологами как непосредственно технологическая.

Ключевыми фигурами высокотехнологичного общества становятся специалисты, прежде всего инженеры, и потребители услуг специалистов. Отсюда следует определенная модель образования, технообразование, цели которого достаточно прозрачны – освоение разнообразных технологий и искусства их использования. Наиболее полно она воплотилась в трудовой школе и политехнических вузах. Однако во второй половине XX в. такой подход выявил ряд важных философско-образовательных проблем. Об одномерности человека общества массового потребления, узости профессионального кругозора специалистов размышляли многие западные философы XX в., среди которых выделяются Г. Маркузе, А. Уайтхед, Э. Фромм, Ю. Хабермас, М. Шелер, К. Ясперс. Обозначенная ими проблематика актуальна и в контексте внутренне противоречивых глобализационных процессов. Среди этих проблем особенно выделяются получившие многостороннее освещение в современной философии образования ценностно-мировоззренческая основа образовательной деятельности и формирование целостной личности в условиях техногенной цивилизации, где научные приоритеты смещаются в сторону прикладных дисциплин.

Западной цивилизации присущ прагматизм. В прагматической философии образования Дж. Дьюи обозначена идея соотнесения целей личного развития с наличными ресурсами их реализации в обществе, с определенным родом деятельности, в области которой конкретная личность видит свое будущее [2, с. 101–106]. Эта деятельность всегда несет в себе экономический аспект, поэтому закономерна современная тенденция к включению образования в рыночные механизмы. Потребности личного развития восполняются имеющим глубоко технологическую сущность игровым подходом. В этом смысле игра родственна искусству, поэтому, учитывая тенденцию к срастанию искусства с техникой, вполне объясним феномен новых педагогических технологий. Тем не менее, вопросы мировоззренческого характера технологическим путем не снимаются. В условиях глобализации, одна из тенденций которой проявляется в усилении потоков миграции населения, особую остроту приобретает вопрос о социализации, самоидентичности личности. Усиление роста информационных

потоков еще более обостряет эту проблему. Для ее решения недостаточно смены педагогических методик, необходимо коренное обновление содержания образования. В условиях растущей информационной перегрузки учебных программ это сложная и многогранная проблема. Реструктуризация знания, предполагает, кроме всего прочего, отсеечение лишнего. Вопрос о том, что является лишним в деле личностного развития, оказывается спорным в своих основаниях. Тем не менее, процесс обновления идет.

Согласно Ж.-Ф. Лиотару, уже с конца 50-х гг. XX века начинается постепенное изменение социального статуса знаний [3, с. 14]. Поскольку главной движущей силой общественного развития является производительность, меняются критерии, определяющие отношение к знанию со стороны государства, образовательных учреждений и обучаемых. Вместо вопроса «Верно ли это?» все чаще задаются вопросы «Чему это служит?», «Можно ли это продать?», «Эффективно ли это?» [3, с. 124]. При таком подходе трансформируется представление о профессиональной компетентности, которая теперь связывается не с истинностью, а с результативностью. Соответственно этому разрабатываются новые образовательные стратегии, опирающиеся на социологические исследования в рамках концепций информационной цивилизации и инновационного развития.

Как отмечают Н.В. Наливайко и Е.В. Ушакова, «в концепции инновационного общества ключевым оказывается понятие «экономика знаний». Здесь от всех знаний остаются лишь те, которые работают на бизнес-эволюцию» [4, с. 77]. Это свидетельствует о применении принципа минимизации затрат, который сопровождает все экономические проекты. Целостная личность с активной гражданской позицией при таком подходе является излишком, расходы на ее образование не оправданы. В Болонском соглашении для образовательной сферы обозначены те же правила, что уже действуют в сфере науки и техники: практическая ориентация, экономическая целесообразность, конкуренция, нормативное закрепление и коллективная безопасность. Главная ставка делается на результативность, измеряющуюся компетентностью специалистов, качеством «человеческого капитала». При этом достаточно явно звучит тезис о широкой доступности, массовости элитарного (высшего) образования.

Данный подход мотивируется экологическим «вызовом» современности, что в соответствии с теорией «вызова-ответа» А. Тойнби, требует формирования новой, способной дать достойный «ответ» элиты. В таком контексте новые стратегии образования одновременно выступают в качестве стратегий цивилизационного развития. Формально установка на «массовую элитарность» не противоречит демократическим идеалам современного общества, однако само смысловое звучание этого сочетания выглядит противоречиво. Следуя логике Парменида, вполне уместно задаться вопросом: может ли масса быть в то же время элитой? Ответ мы находим в философской антропологии М. Шелера и теории социальной стратификации П. Сорокина, своеобразную комбинацию которых и представляют инновационные стратегии образования.

Исходя из гуманитарной парадигмы знания, М. Шелер утверждает, что мировоззрение не может быть только личностным, оно должно быть элитарным [5, с. 3; с. 18]. Опираясь на сущностное определение человека как микрокосма, он рассматривает гуманизацию в качестве процесса «обожения» человека. Отсюда, по его мнению, следует, что образование не может быть подготовкой к чему-либо. Напротив, всякая учебная подготовка существует ради образования, которое лишено внешних целей и выступает в роли особого предназначения, как отдельного человека, так и целых наций, идущих к единой цели становления целостной личности. Поэтому «трудовое знание» должно служить «образовательному знанию», преобразование природы – преобразование человека, в чем и состоит гуманистическая идея знания [5, с. 47]. В какой-то степени этот подход является возвращением к традициям классических учеб-

ных заведений, преподающих отвлеченные дисциплины и ориентированных на развитие морально-нравственных качеств, духовности. Тенденции к такому пониманию знаний наблюдаются во многих неклассических философских системах. Сходных позиций придерживаются и представители активизировавшихся в условиях глобализации церковных организаций.

Нечто иное предлагает П. Сорокин, рассматривающий образовательную систему как одно из средств осуществления стратификации общества. Это применимо при вертикальном типе социальной мобильности, специфика которого заключается в циркуляции, продвижении из нижних слоев в верхние, а также, в обратном направлении. На примере конфуцианской системы распределения должностей в Китае, янычарского корпуса при Сулеймане Великолепном в Турции и индийского опыта обучения высших варн (дважды рожденных) П. Сорокиным делается вывод о сходстве данных подходов с реалиями цивилизационного развития Запада [6, с. 396–398]. Особое внимание автор уделяет принципам социального отбора: самоконтроль, терпение, презрение к физическим страданиям (т.е. нравственные свойства) в Индии; литературный тест на способность к практическим делам в китайской практике; средневековый критерий дисциплины ума в Западной Европе. На основании этого он приходит к выводу о необходимости сходного «фильтра» в современной школе западных стран в целях избежания коррупции, демагогии и цинизма среди управленческой элиты [6, с. 415].

Обе рассмотренные концепции выходят на проблему гуманизации и гуманитаризации образования, однако на их основе формируются две противоположные стратегии в единой образовательной системе. Каждая из них преследует свои цели. Первая стратегия предполагает общее развитие личности на основе широкого выбора гуманитарных специальностей и открывает широкий доступ в высшую школу. Однако согласно второй стратегии сама высшая школа включается в более жесткие, рыночные механизмы отбора элиты. Это сопровождается некоторым смягчением конкурса при поступлении в вузы и отсева неуспевающих студентов в процессе обучения. Они становятся лишь предварительным отбором, а в качестве основного выступает конкуренция на рынке труда. Наличие диплома о высшем образовании еще не гарантирует востребованности выпускников вузов на этом рынке, где сегодня представлен самый широкий спектр выбора разнообразных специалистов. При этом гуманитарии оказываются в менее выгодном, чем инженерно-технические кадры, положении. Данная ситуация несколько смягчается растущим рынком услуг, куда происходит отток тех, кто не задействован в сфере производства, и где растет потребность в высококвалифицированных работниках.

Кроме того, гибкой экономике информационного общества свойственна высокая мобильность производства. Согласно М. Кастельсу, это означает, что достаточно часто одни рабочие места закрываются, другие создаются [7, с. 254]. Следовательно, вне зависимости от квалификации в ближайшем будущем многих ожидает постоянная смена рабочих мест. В этих условиях современный специалист должен обладать не только высоким уровнем компетентности, но и необходимыми личностными качествами, среди которых важное место занимают творческие способности, инициативность и профессиональная этика. Поэтому появляются элитные учебные заведения, обучающие под заказ. Ужесточается конкуренция, растет различие между учебными заведениями и их программами обучения по одним и тем же специальностям. В соответствии с этим ужесточаются требования к качеству образования. Бурные темпы инновационного развития производства ведут к быстрому старению знаний, что способствует росту значения и расширению системы послевузовской подготовки. Образование все чаще понимается как непрерывный процесс.

Таким образом, в начале XXI в. образовательная деятельность становится важной социальной технологией, подчиненной экономическим интересам. Она становится своеобразной отраслью индустрии. Вместе с тем к концу XX – нач. XXI века намечается дисбаланс между образовательными функциями личностного развития и общественного воспроизводства. Оценивая реалии конца XX столетия, представители философии постмодерна говорят о сужении культурного пространства, которое из «пространства потоков» постепенно превращается в «пространство лабиринта». В этом пространстве личность теряется, находя простор для самореализации в виртуальном мире. Виртуализация сознания ведет к отрешенному от внешнего мира образу жизни, который наиболее ярко представлен Ж. Делезом и Ф. Гваттари в образе «ризомы» [8]. «Ризома» – это в каком-то смысле безумие «вечной и неуничтожимой» глобальной сети, которая не помнит своего прошлого, не осознает настоящего, не задумывается о будущем. Не имея корней, она, подобно перекасти-полю, катится по поверхности бытия. Такое положение вещей выявляет много возможностей манипуляции общественным сознанием посредством масс-медиа и интернета. А это делает более чем вероятной угрозу глобального тоталитаризма в духе антиутопии Дж. Оруэлла.

Поэтому в целях мировой обеспечения безопасности постмодернисты пытаются отыскать действенное средство оздоровления отношения человека к окружающей действительности. Таким средством они считают возвращение к дидактической функции, которой характеризовалась европейская средневековая философия. Это вполне согласуется с наблюдающимся процессом постепенного вхождения в образовательные структуры религиозного воспитания. В частности, проблема «клерикализации образования» уже обсуждается в России [9]. Указанный процесс нельзя оценить однозначно положительно или отрицательно. Опасность здесь видится в возможности замены некоторых социально-гуманитарных дисциплин предметами религиозной направленности, а также ограничений на изучение технических знаний. Кроме того, в условиях глобализации мы все чаще имеем дело со многоконфессиональными отношениями в обществе, и Республика Беларусь – одно из многоконфессиональных государств. Это не только снижает эффективность социоинтегративной функции религии, но и создает противоречие между включением религиозных дисциплин в образовательные программы и соблюдением свободы совести и свободы вероисповедания.

Список цитированных источников

1. Юдин, Б.Г. Человек в обществе знаний / Б.Г. Юдин // Вес. Моск. ун-та. Сер. 7, Философия. – 2010. – № 3. – С. 65–83.
2. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дьюи, Дж. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
3. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар. – М.: Институт экспериментальной социологии, Спб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
4. Наливайко, Н.В. О роли образования в обществе XXI в. / Н.В. Наливайко, Е.В. Ушакова // Философия образования. – 2010. – № 1. – С. 71–80.
5. Шелер, М. Избранные произведения / М. Шелер. – М.: Гнозис, 1994. – 490 с.
6. Сорокин, П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
7. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
8. Делез, Ж. Ризома / Ж. Делез, Ф. Гваттари // Философия эпохи постмодерна: сб. переводов и рефератов / БГУ; под ред. А. Усмановой. – Мн.: Красико-принт, 1996. – С. 9–31.
9. Митрохин, Н. Клерикализация образования в России: К общественной дискуссии о введении предмета «Основы православной культуры» в программу средних школ: доклад // Институт изучения религии в странах СНГ и Балтии [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: <http://religion.gif.ru/clerik/clerik.html>. – Дата доступа: 29.03.2012.