

Пермский государственный технический университет  
Гуманитарный факультет  
Западно-Уральский институт экономики и права

**АНТРО**

**АННАЛЫ  
НАУЧНОЙ ТЕОРИИ  
РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

*Выпуск 5*

Пермь 2008

ББК 63+87.6+74.00  
А72

**АНТРО:** *Анналы научной теории развития общества.*— Вып. 5 / Перм. гос. техн. ун-т; Зап.-Урал. ин-т экономики и права.— Пермь, 2008.— 128 с.

ISBN 978-5-89919-084-1

В научном вестнике «АНТРО» публикуются материалы исследований по методологии истории; социальной философии; теории, истории и прогнозированию развития общества; социальным проблемам, образованию и воспитанию молодежи.

В пятом выпуске помещены материалы межвузовской научной конференции «История. Общество. Молодежь», прошедшей в Перми 15 января 2008 г.

Редакционная коллегия:

В. П. Мохов, Н. А. Невоструев, М. Г. Нечаев,  
В. Н. Стегний, В. Ю. Черных (главный редактор)

Электронная версия вестника:

<http://ep.perm.ru/sources/antro.php>

ББК 63+87.6+74.00

ISBN 978-5-89919-084-1

© НОУ ВПО ЗУИЭП, 2008

## СОДЕРЖАНИЕ

От редколлегии.....	5
---------------------	---

### ИСТОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

***Рубинов М. В.***

Проблемы современности и теория модернизации .....	9
--	---

***Вассерман Ю. М.***

Модернизация и авторитарность: социологическое исследование связи межпоколенной динамики .....	22
--	----

***Паначев В. Д.***

Проблемы человеческого капитала современного социума.....	35
---	----

***Забуга Н. А.***

Междисциплинарный подход в историко-антропологическом исследовании.....	52
---	----

### ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖИ

***Копп М. Г.***

О некоторых подходах к преподаванию истории на заочном отделении ПГТУ в современных условиях .	64
--	----

***Воробьева Л. А.***

Формирование экологического стиля мышления в современном обществе .....	72
---	----

*Долинина И. Г.*

Ценности и ценностные ориентации  
в гражданском образовании и в процессе  
формирования политической культуры  
гражданского типа..... 78

*Кальсина А. А.*

Особенности модернизационных процессов в сфере  
образования в период социальных трансформаций  
российского общества в первой трети XX столетия..... 95

*Дианов А. Н.*

Важнейший фактор риска большинства болезней  
и критерии его оценки у молодежи ..... 114

## ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

В четвертом и пятом выпусках вестника «АНТРО» опубликованы материалы третьей межвузовской научной конференция «**История. Общество. Молодежь**», прошедшей 15 января 2008 г. в Пермском государственном техническом университете.

Организаторами конференции выступили гуманитарный факультет Пермского государственного технического университета; Западно-Уральский институт экономики и права; кафедра истории Отечества, истории медицины, политологии и социологии Пермской государственной медицинской академии. В её работе приняли участие руководители, преподаватели, студенты и сотрудники восьми вузов Перми, Краснодара, Луганска (Украина), Государственного общественно-политического архива Пермского края, Института истории и археологии УрО РАН, двух пермских гимназий.

Проблематика конференции (как и двух предыдущих) — **методология истории; социальная философия; антропология; теория, история и прогнозирование развития общества; социальные проблемы, образование и воспитание молодежи**. Центральной темой данной конференции стала теория модернизации. Участники обсудили следующие вопросы:

- теория модернизации и иные подходы к философии и методологии истории;
- прошлое, настоящее и будущее России в свете теории модернизации;
- модернизация российского образования: достижения, просчеты, перспективы.

\* \* \*

**Четвертая конференция** «История. Общество. Молодежь» состоится в **январе-марте 2009 г.** в интернет-формате.

На конференции предлагается рассмотреть следующие проблемы:

- **русская идея и специфика российской цивилизации;**
- **историческая наука: новые идеи и подходы;**
- **90-летие ВЛКСМ: опыт, уроки и проблемы самоорганизации современной молодежи.**

**Рукописи** принимаются до **15 ноября 2008 г.** по адресу: **[antro2006@mail.ru](mailto:antro2006@mail.ru)** или: 614000, г. Пермь, ул. Сибирская, 35д, Западно-Уральский институт экономики и права, офис 106 (проф. Черных Владимир Юрьевич). Тел. 8 (342) **210-51-81.**

В **авторской справке** необходимо указать: фамилию, имя, отчество (полностью), ученую степень, звание, должность (вуз, кафедра), адрес, контактный телефон, e-mail. В отдельном файле желательно дать свое фото. Рекомендуемый формат фото: JPEG.

Рукопись представляется в **электронном виде**. Рекомендуемый объем до **0,5 печ. л.** (12 страниц, или 20 тыс. знаков с пробелами). **Формат А5.**

Все поля — 2 см. Шрифт 12 Times New Roman. Междустрочный интервал «одинарный». Форматирование «по ширине», отступ первой строки абзаца — 1 см. Не допускается абзацный отступ с помощью клавишей «пробел» и «табуляция».

Аббревиатуры при первом употреблении даются в скобках, например: Гражданский кодекс (ГК). Желательно в тексте использовать не более трех шрифтов (например,

обычный, *курсив* и *жирный курсив*). Кавычки: «...». Различать орфографический знак «дефис» [-] и пунктуационный знак «тире» [–] (клавиши [cntrl]+[-] на цифровой клавиатуре). Фото, рисунки, схемы помимо текста даются в отдельных файлах.

**Ссылки** — подстрочные с новой нумерацией на каждой странице. Шрифт ссылок 10 Times New Roman. Междустрочный интервал «одинарный». Форматирование ссылок «по ширине», отступ первой строки абзаца — 1 см. Фамилии авторов или первое слово в начале каждой ссылки выделяется *курсивом*.

## Примеры оформления библиографических ссылок

### *Книги, документы*

*Кирьяк М. А.* Древнее искусство Севера Дальнего Востока: каменный век. 2-е изд., испр. и доп. Магадан: СВКНИИ ДВО РАН, 2003. 278 с.

*Региональное природопользование: учеб. пособие / П. Я. Бакланов, П. Ф. Бровко, Т. Ф. Воробьев [и др.]; отв. ред. В. И. Гончаров.* М.: Логос, 2002. 160 с.

### *Статьи*

*Голубков Е. П.* Маркетинг как концепция рыночного управления // Маркетинг в России и за рубежом. 2001. № 1. С. 89–104.

*Федоров В. В.* Знаменосцы Победы // Звезда. Иркутск. 2001. 29 апр.

*Двинанинова Г. С.* Комплимент: Коммуникативный статус // Социальная власть языка: сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук. Воронеж, 2001. С. 4–16.

*Диссертации и авторефераты*

*Дудкин Р. В.* Флора известняков юга Приморского края: дис. ... канд. биол. наук / Тихоокеан. ин-т биоорганической химии ДВО РАН. Владивосток, 2004. 140 с.

*Денисов Н. И.* Деревянистые лианы российского Дальнего Востока: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. Владивосток, 2004. 46 с.

*Электронные ресурсы*

*Российская государственная библиотека / Центр информ. технологий РГБ.* Электрон. дан. М.: Рос. гос. б-ка, 1997.— <http://www.rsl.ru>



*М. В. Рубинов<sup>1</sup>*

### ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ И ТЕОРИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ



В настоящее время и Россия, и экономически более развитые государства сталкиваются с целым рядом острых проблем в экономике и социальной сфере. Обращение к опыту развитых государств при анализе российских реалий является оправданным в силу того, что эти государства отличаются более высоким уровнем валового внутреннего продукта (ВВП), приходящегося на душу населения. В силу этого они обладают гораздо большими ресурсами для финансирования социальных расходов. Несмотря на обусловленные исторически различия между развитыми государствами и Россией, их проблемы во многом сходны. Государственным бюджетам угрожает исчерпание ранее действовавших источников для фи-

---

<sup>1</sup> *Рубинов Михаил Владимирович* — кандидат исторических наук, доцент кафедры государственного управления и истории Пермского государственного технического университета.

нансирования пенсионных систем, здравоохранения и образования. Увеличивать и без того высокие налоги, необходимые для финансирования этих статей, невозможно, поскольку такое решение может привести к дальнейшему переносу производства товаров в государства с меньшей налоговой нагрузкой. Данная угроза весьма актуальна и для России, поскольку ее экономика менее конкурентоспособна в сравнении с развитыми государствами, а государственная нагрузка на экономику достаточно высокая<sup>1</sup>. Бюджетные проблемы тесно связаны с неблагоприятными социальными процессами: сокращением коренного населения вследствие снижения рождаемости ниже уровня воспроизводства, старением населения, кризисом традиционной семьи. Исследования, проводившиеся на материале развитых государств, свидетельствуют, что рост удельного веса неполных семей порождает бедность и рост преступности. При сокращающемся и стареющем населении необходим приток эмигрантов, но они далеко не всегда готовы разделять нормы и ценности, принятые в той стране, куда прибывают<sup>2</sup>.

Россия может попытаться решить свои проблемы за счет высоких доходов от экспорта сырья, но масштабное использование этих нестабильных доходов внутри страны порождает большие угрозы для российской экономики<sup>3</sup>. В России нет возможности для увеличения налоговой нагрузки еще и потому, что ей необходимо преодолеть отста-

---

<sup>1</sup> *Гайдар Е. Т.* Долгое время. Россия в мире: очерки экономической истории. М.: Дело, 2005. Гл. 10–13; *Тэтчер М.* Искусство управления государством. Стратегии для меняющегося мира. М.: Альпина Паблишер, 2003. С. 360–365.

<sup>2</sup> *Фукуяма Ф.* Великий разрыв. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. Гл. 1–6; *Хантингтон С.* Столкновение цивилизаций. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. С. 308–322.

<sup>3</sup> *Гайдар Е. Т.* Гибель империи. Уроки для современной России. М.: РОССПЭН, 2006. С. 435.

вание от развитых государств. А опыт развитых стран показывает, что даже гарантированные права собственности, низкие размеры коррупции перестают быть основой для роста экономики, если налоговая нагрузка достигает уровня, который несовместим с экономическим ростом<sup>1</sup>.

И в России, и в развитых странах предлагаются разные варианты решения вопросов, рассмотренных выше. Многие исходят из того, что государственные меры не могут дать прогнозируемого результата, если ими пытаться повлиять на демографическое поведение. К тому же это требует средств, которые отсутствуют в условиях бюджетного кризиса. Поэтому предлагается создать такой механизм финансирования государственных расходов, который исходил бы из того, что налоговую нагрузку увеличить нельзя. Речь идет о введении накопительной пенсионной системы, о реформах образования, здравоохранения, армии. Прием эмигрантов неизбежен, весь вопрос в том, как сделать пользу от их приема максимальной, а риски, связанные с этим процессом, — минимальными<sup>2</sup>.

Некоторые общественные деятели предлагают иное решение. Так, П. Бьюкенен, акцентирующий внимание на проблемах, вызываемых эмиграцией в США, предлагает резко увеличить пособия на детей, чтобы «обеспечить достаток в больших и бедных семьях». Он полагает, что «здоровое общество может и должно вознаграждать тех, кто помогает ему воспроизводить себя»<sup>3</sup>. Против этих мер можно привести ряд аргументов, даже не указывая на нынешние бюджетные проблемы в развитых государствах и в России. Получатели увеличенных детских пособий могут потребо-

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 485–498.

<sup>2</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 452–470, 488–498, 522–538, 557–558, 570–577, 582–589; Тэтчер М. Указ. соч. С. 477–478.

<sup>3</sup> Бьюкенен П. Смерть Запада. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. С. 319–320.

вать от государства дальнейших выплат. При этом рост требований к государству рано или поздно приведет к росту налогов, который спровоцирует экономический кризис<sup>1</sup>. Люди, вероятно, потребуют новой порции государственной помощи, пока кризис не дойдет до такого уровня, что получатели государственных средств будут вынуждены отказаться от своих требований. Может усилиться процесс распада традиционной семьи, вероятен рост рождаемости в неполных семьях, которые часто являются бедными, а значит, требующими государственной помощи. При этом, как отмечает Ф. Фукуяма, «государство всеобщего благосостояния» не возмещает социального урона, связанного с распадом семьи, но скорее заставляет расплачиваться не индивидуумов, а налогоплательщиков, потребителей и безработных»<sup>2</sup>.

Сходные проблемы в развитых государствах и в России наводят на мысль о существовании общих причин их появления. Если это удастся обосновать, то будет легче определить причины современных трудностей и меры, необходимые для их преодоления. Являются ли прошлые ошибки результатом непонимания закономерностей общественного развития? Можно ли сформулировать принципы, в соответствии с которыми общество должно принимать те или иные решения? В какой степени эти принципы изменчивы во времени?

Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо рассмотреть методологию тех исследований, в которых рассматриваются долгосрочные предпосылки современных российских проблем и анализируются долгосрочные перспективы социально-экономического развития России. При этом

---

<sup>1</sup> Тэтчер М. Указ. соч. С. 453–455, 477–478; Бергер П. Капиталистическая революция (50 тезисов о процветании, равенстве и свободе). М.: Издательская группа «Прогресс» — «Универс», 1994. С. 114–115.

<sup>2</sup> Фукуяма Ф. Великий разрыв... С. 97.

исторический путь России сопоставляется с историей зарубежных стран, при анализе долгосрочных российских перспектив учитывается зарубежный опыт. К таким исследованиям можно отнести работы Е. Т. Гайдара, И. В. Стародубровской и В. А. Мау<sup>1</sup>.

В работе Гайдара важную роль играют положения марксизма, прежде всего утверждение, что «производительные силы (или технологический базис) общества определяют его экономические, социальные и политические отношения (институты)». При этом «более развитые страны демонстрируют менее развитым картину их будущего». Однако «возможны ситуации, когда сложившиеся производственные отношения становятся тормозом в развитии производства. Современные неинституционалисты называют это институциональными ловушками»<sup>2</sup>. Обратим внимание, что такое общественное явление, как «производительные силы», в его марксистской интерпретации включает в себя и людей, занятых в производстве<sup>3</sup>. Но люди находятся под влиянием институтов, которые оказывают влияние на производительные силы. Таким образом, вопрос о том, чему принадлежит решающая роль во взаимодействии технологии и институтов, не получил однозначного решения. Следует обратить внимание и на противоречия, присущие общественным институтам самим по себе.

Положения марксизма, именуемые «экономическим детерминизмом», разделяют многие исследователи так называемого «современного экономического роста». Под ним понимается «существенный, длительный и устойчивый рост валового общественного продукта (в расчете на душу насе-

---

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время...; Стародубровская И. В., Мау В. А. Великие революции: от Кромвеля до Путина. М.: Вагриус, 2004.

<sup>2</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 74–75.

<sup>3</sup> Васильчук Ю. А. Производительные силы // Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С. 535–536.

ления) на фоне глубоких и быстрых изменений в жизни общества — материальных, социальных и духовных, которые и стимулировали повышение эффективности экономики»<sup>1</sup>. Дорогу к этим изменениям проложили капиталистические институты (защищенная законом и традицией частная собственность; производство, ориентированное на рынок; конкуренция; налоговая система, не оставляющая возможностей для произвола). Причем «на протяжении последних двух веков... этот набор институциональных установлений... в его фундаментальных чертах оставался неизменным»<sup>2</sup>. Вопрос в том, действительно ли неизменность этих установлений необходима для поддержания экономического роста?

В развитии стран, вступающих на путь современного экономического роста, есть особенности: не всегда и не во всем догоняющие страны повторяют путь стран-лидеров. Для объяснения этого факта следует, по мнению Гайдара, учесть следующие обстоятельства: историческое время, доминирующую идеологию, отставание от стран-лидеров, влияние национальных традиций. Эти факторы, порой влияющие на экономическое развитие отрицательно, сами далеко не всегда обусловлены уровнем развития производительных сил. Усиление протекционизма во внешней политике в 1870-е гг. было начато руководством Германии, которая в то время была страной догоняющего развития. Затем протекционизм распространился на другие государства. То же самое можно сказать и о росте государственного вмешательства в экономическую и социальную жизнь.

Результаты, полученные исследователями экономического роста, позволяют построить историю тех или иных

---

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 21.

<sup>2</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 25. Влияние институтов, в особенности неформализованных, на экономическое развитие рассматривается в работе Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию. М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004.

государств в период, предшествующий началу экономического роста, и в период, когда этот рост происходит. Есть еще ряд критериев для периодизации: структура занятости, организация предприятий, демографические показатели, уровень грамотности, территориальная организация населения, политическая организация общества и его идеология. Перечень критериев, по которым можно определить социально-экономические параметры государства, можно расширить. Но ключевым среди них является размер душевого ВВП, по которому можно определить «даже характер политического режима»<sup>1</sup>.

В соответствии с этими критериями Гайдар выделяет этапы, которые характерны для истории многих государств. Он подробно характеризует такой этап, как «традиционное аграрное общество». Значительное место в исследовании отводится становлению капиталистических институтов в недрах аграрного общества. В работе говорится об индустриализации как важной составляющей экономического роста, но «индустриальное общество» как отдельный этап в истории России и развитых государств им не рассматривается. При этом в специальном разделе анализируются причины, ход и последствия «социалистического эксперимента в России», дается характеристика «постсоциалистического» переходного периода. Исходя из признаков индустриального общества, а также принимая во внимание расширение вмешательства государства в экономику капиталистических стран, многие исследователи выделяют черты сходства между советской Россией и развитыми государствами в 1930–1960-е гг. Однако напрашивается вывод, что различия между капитализмом и социализмом как видами общественного устройства представляются автору работы «Долгое время» важ-

---

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 35–36.

нее тех признаков, на основании которых выделяется индустриальное общество.

Современные проблемы развитых стран и России рассматриваются в работе Е. Т. Гайдара как «ключевые проблемы постиндустриального мира». Таким образом, Гайдар выделяет «постиндустриальное общество» как особый исторический этап. Но рассмотрение той или иной проблемы, например, кризиса системы социальных пособий, не ограничивается хронологическими рамками только постиндустриального общества. Значительное место в исследовании отводится механизмам социальной защиты в аграрном обществе и в обществе индустриальном. Автор «Долгого времени...» отмечает, что кризис систем социальной защиты наступает с переходом к постиндустриальному обществу. Но ещё либералы XIX в. «писали о негативном влиянии социальной защиты на трудовую этику и стимулы к труду»<sup>1</sup>. Что же тогда является причиной кризиса системы социальных пособий? Переход к постиндустриальному обществу или недостатки самой системы, которые могли проявиться и в условиях индустриального общества? Такие же вопросы можно поставить и в отношении пенсионной и налоговой систем.

Возможно, причины тех проблем, с которыми сталкиваются сейчас Россия и развитые страны, будет легче понять, если обратиться к исследованию И. В. Стародубровской и В. А. Мау, посвященному «великим революциям», под которыми понимаются «стихийные, неподконтрольные власти процессы резкой социальной трансформации общества, ведущие к непредсказуемым заранее результатам». Эти процессы неразрывно связаны с острыми кризисными явлениями в обществе<sup>2</sup>. Исследование Стародубровской

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 507.

<sup>2</sup> Очевидно, что дать определение термина «кризис» — сложнейшая научная задача. В таком издании, как «Философский энциклопедический словарь» (М.: Сов. энциклопедия, 1983), этот термин отсутствует.



и Мау дает основание утверждать, что «великие революции имеют немало схожих черт и механизмов развития»<sup>1</sup>. Исследователи полагают, что «принципиальный фактор устойчивости структур и отношений, сложившихся в обществе — это их адаптивность, способность приспособливаться к изменяющейся среде». Если такой способности нет, то в обществе происходят «революционные катаклизмы»<sup>2</sup>. Авторы приводят примеры структур, которые не обладают адаптивностью: общинные отношения в деревне; высокомонополизированная экономика, характерная для развитых государств в конце XIX — начале XX вв.; централизованная плановая экономика; некоторые стереотипы общественного сознания и другие. В этой связи возникает вопрос, можно ли сформулировать критерии адаптивности? Можно ли выявить тенденции, в соответствии с которыми изменяется внешняя среда, для того чтобы способствовать адаптации общества? Ответы на эти вопросы помогли бы обществу предотвратить глубокие кризисы.

Стародубровская и Мау предлагают следующее видение причин, по которым происходят революции: «бесперспективно искать один универсальный фактор, объясняющий предреволюционный кризис. Напротив, требует объяснения тот факт, что в определенные моменты общество сталкивается с целым комплексом проблем, требующим кардинальных изменений механизмов его функционирования. Далее... мы покажем... что революционная ситуация в любой стране вызывается кризисами экономического роста, возникающими на строго определенных этапах его развития»<sup>3</sup>. Под «экономическим ростом» исследователи понимают процесс «современного экономического роста»,

---

<sup>1</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 95.

<sup>2</sup> Стародубровская И. В., Мау В. А. Указ. соч. С. 28–29.

<sup>3</sup> Стародубровская И. В., Мау В. А. Указ. соч. С. 33.

который рассматривается в работе Гайдара. В рамках этого процесса они выделяют «три периода, когда необходимость к изменяющимся условиям становится вопросом жизни и смерти». Первый период — это «время создания предпосылок для перехода к устойчивому экономическому росту», который именуется «кризисом ранней модернизации». Второй период — «кризис зрелого индустриального общества», который «наступает в наиболее развитых странах в первой трети XX в.» Третий начинается в 70–80-х гг. XX в. Это «кризис ранней постмодернизации». Исследователи подчеркивают, что «каждый из “кризисов экономического роста” принципиально меняет характер требований к трансформации сложившихся в обществе структур и отношений»<sup>1</sup>. Иными словами, общественные структуры и отношения традиционного общества необходимо трансформировать при переходе к современному экономическому росту. В этом случае сфера деятельности государства ограничивается. Необходимость реорганизации вновь появляется в условиях зрелого индустриального общества, когда сфера деятельности государства в ответ на кризисные процессы серьезно расширяется. В очередной раз необходимость трансформации назревает при переходе к постиндустриальному обществу. На этот раз роль государства уменьшается, хотя и не возвращается к уровню, характерному для раннего индустриального общества. Особенности трансформации общества в каждом случае обусловлены изменениями в технологии, которые, в частности, определяют, насколько свободным и творческим может быть человеческий труд. Изменения в технологии влияют и на тенденции в политической жизни<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Стародубровская И. В., Май В. А. Указ. соч. С. 68.

<sup>2</sup> Стародубровская И. В., Май В. А. Указ. соч. С. 68–87, 176, 391–412.

Исходя из содержания работ Е. Т. Гайдара, И. В. Стародубровской и В. А. Мау, можно сделать следующие выводы. Они во многом опираются на теорию модернизации, которая связана с теорией современного экономического роста. Тесно связана теория модернизации и с теорией постиндустриального общества<sup>1</sup>. Проблемы современной России с точки зрения авторов рассмотренных работ имеют серьезное сходство с проблемами развитых стран, поскольку там и там происходит переход к постиндустриальному обществу. Но многие проблемы России «не являются... наследием коммунистической системы», а связаны с кризисом индустриального общества<sup>2</sup>.

Итак, по мнению авторов рассмотренных исследований, долгосрочные меры, направленные на решение современных проблем — российских и зарубежных, предопределены особенностями постиндустриального общества. Вместе с тем создается впечатление, что предложенные исследователями решения оспорить сложнее, чем ряд положений теории модернизации. Правомерно поставить вопрос о том, нет ли других оснований для снижения налогов, перехода к накопительной пенсионной системе и профессиональной армии? Ответ на этот вопрос необходим по нескольким причинам:

1. Противники данных мер могут поставить под сомнение и теорию модернизации, и теорию постиндустриального общества под предлогом того, что «западные принципы либеральной демократии» — важный результат модернизации, но они не универсальны. Этим сомнениям может способствовать то, что социологи, формулировавшие теорию модернизации, «считали, что нет научной или эмпириче-

---

<sup>1</sup> Араб-Оглы Э. А. Постиндустриальное общество // Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С. 517.

<sup>2</sup> Стародубровская И. В., Мау В. А. Указ. соч. С. 435–436.

ской почвы, на которой можно защищать ценности либеральной демократии»<sup>1</sup>.

2. Теория модернизации недостаточна для того, чтобы объяснить причины возникновения и дальнейшую судьбу идеологических волн и оценить их значение. Следует обратить внимание, что окончательное преодоление «кризиса зрелого индустриализма» к началу 1950-х гг. произошло в рамках индустриального общества, при этом важную роль сыграл переход к внешнеторговому режиму, даже более свободному, чем либеральный режим середины XIX в. Для преодоления кризиса пришлось отказаться от важного элемента этатистской идеологической волны. Следовательно, преодоление кризиса середины XX в. не во всем было связано с усилением государственного вмешательства в экономическую жизнь. В настоящее время нельзя исключать нового роста протекционизма в международной торговле<sup>2</sup>. Какие у этого могут быть последствия?

3. С помощью теории модернизации трудно объяснить следующие довольно важные для судеб государств события. В 1950-е гг. Сингапур, который только начинал догонять развитые страны, ввел накопительную пенсионную систему. В то же время развитые страны ничего подобного не предпринимали, поскольку «в то время было нелегко предвидеть возможные реалии»<sup>3</sup>. Как и Германия в 1870-е гг., Сингапур в 1950-е гг. не пошел по пути лиде-

---

<sup>1</sup> Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. С. 122–123. Ряд авторов утверждает, что в настоящее время, то есть в условиях перехода к постиндустриальному обществу, растут антидемократические тенденции. Таким образом, связь постиндустриального общества и либеральной демократии может ставиться под сомнение (см.: Мохов В. П. Региональная политическая элита России (1945–1991 гг.). Пермь: Перм. кн. изд-во, 2003. С. 25, 34).

<sup>2</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 39.

<sup>3</sup> Гайдар Е. Т. Долгое время... С. 522, 528.

ров. Но решения, принятые в Германии, и решения, принятые в Сингапуре, имели разные последствия. Протекционизм стал одной из причин Великой депрессии. Система социальной защиты, начало которой было положено в 1870-е гг., оказалась в глубоком кризисе сто лет спустя. Напротив, введение накопительной пенсионной системы в Сингапуре привело к тому, что он избежал проблем, характерных для государств, строивших свои системы социальной защиты исходя из германского опыта. Отметим, что Сингапур в 1950-е гг. не мог учиться ни на собственных ошибках, ни на ошибках стран-лидеров. О постиндустриальном обществе разговоров в то время еще не было, следовательно, было бы интересно изучить мотивы руководства Сингапура, введившего накопительную пенсионную систему.

Таким образом, теория модернизации и теория постиндустриального общества не позволяют выявить существенные причины для возникновения кризисов. Эти теории не всегда дают убедительные основания для выработки решений, направленных на преодоление трудностей. Такая же проблема возникает и с оценкой того, какие последствия принесут те или иные решения, принимаемые в настоящее время. Исходя из этого, можно утверждать, что основой для решений в экономике и политике должны служить не только опыт государств-лидеров, не только прогнозы будущего развития общества, но и определенные принципы. Они необходимы и для решения современных российских проблем. Именно поэтому необходимы такие подходы к объяснению проблем общественного развития, которые могли бы ответить на вопросы, вызывающие затруднения у сторонников и теории модернизации, и теории постиндустриального общества.

*Ю. М. Вассерман*<sup>1</sup>

## МОДЕРНИЗАЦИЯ И АВТОРИТАРНОСТЬ: СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ МЕЖПОКОЛЕННОЙ ДИНАМИКИ

История человечества на протяжении многих тысячелетий демонстрирует огромное разнообразие видов общественного устройства. После неолитической революции сельское хозяйство становится экономической основой всех наиболее развитых обществ и по мере своего технологического развития ведет к возникновению многочисленных локальных цивилизаций. В одной из таких локальных цивилизаций (европейской) в достаточно короткие исторические сроки процесс технологических изменений приводит к радикальным изменениям производства, в результате которых сельское хозяйство отходит на второй план. Радикальные изменения в технологии производства меняют экономические условия, создавая предпосылки для возникновения капиталистической системы, в основе которой лежит процесс накопления капитала. Как пишут В. Рудометов и Р. Робертсон, «отличительной способностью устойчивой и длительной капиталистической системы является тот факт, что эта система основана на утвердившемся приоритете непрерывного накопления»<sup>2</sup>.

С установлением такой системы и на ее основе «лишь в XVI в. или позднее Западная Европа начинает обгонять

---

<sup>1</sup> *Вассерман Юрий Михайлович* — кандидат экономических наук, доцент кафедры социологии и политологии Пермского государственного технического университета

<sup>2</sup> *Roudometof V., Robertson R. Globalization, World-System Theory, and the Comparative study of Civilization // Civilization and World System: Studying World-Historical Change / Ed. by S. K. Sanderson. Walnut Creek (CA), 1995. P. 273–370.*

Восток как по уровню производства, так и достижениям в научной сфере»<sup>1</sup>. С этого момента европейская цивилизация начинает процесс качественно иного бытия, выходит из ряда локальных цивилизаций (что и дает возможность противопоставлять ее остальным локальным цивилизациям). Ускорение процесса технологических изменений впервые наблюдается в рамках западноевропейской цивилизации в течение нескольких последних веков. Данная цивилизация была первой, столкнувшейся с подобным вызовом, и в ней можно наблюдать относительно быстрые культурные изменения в качестве последствий ускоренной технологической и социальной динамики. Жители Западной Европы стали первыми, кому постоянно приходилось осуществлять выбор между принятием или неприятием множества появляющихся технологических, социальных и культурных изменений. Этот важный факт выделяет западноевропейскую культуру из ряда других. Западноевропейскому обществу пришлось вырабатывать культуру нового рода, обладающую механизмами, позволяющими постоянно отбирать и усваивать новые образцы человеческого поведения, новые его регуляторы, позволяющие приспособлять это поведение к новой окружающей среде, модифицированной технологическими изменениями. Появление социальных групп с различными установками к постоянным технологическим, социальным, культурным изменениям, взаимодействие между этими группами — все это появляется первоначально в западноевропейской цивилизации и сопровождается социальными катаклизмами, порождаемыми дезадаптированностью людей к изменяющимся условиям. Вслед за Западной Европой процесс развития

---

<sup>1</sup> *Ерасов Б. С.* Общие критерии дихотомного сопоставления социокультурных оснований Запада и Востока // Сравнительное изучение цивилизаций: Хрестоматия / сост. Б. С. Ерасов. М.: Аспект-Пресс, 2001. С. 252.

общества распространяется на другие регионы и воспринимается как вестернизация; в этом случае нововведения часто воспринимаются как чуждые, навязанные Западом, на который возлагается ответственность за переживаемый шок. Технологическая революция и процесс глобализации увеличивают скорость социальных изменений во всех странах мира, во всех цивилизациях, порождая разнообразные социокультурные последствия.

Качественное изменение общества в процессе его динамики фиксируется социологией с момента ее возникновения; фиксация этого дихотомического деления стадий развития общества социологами отражена в табл. 1.

Из таблицы видно, что концепция модернизации (выделения в обществе традиционной и современной стадий) является хронологически последней в развитии социологических подходов к социальной динамике. На наш взгляд, концепция модернизации является весьма продуктивным подходом для анализа многих проблем современного российского общества. Один из ее создателей Д. Белл отмечает: «Постиндустриальные тенденции не замещают предшествующие общественные формы как “стадии” социальной эволюции. Они часто сосуществуют, углубляя комплексность общества и природу социальной структуры»<sup>1</sup>. То есть и в нашем обществе можно ожидать одновременное сосуществование тенденций и элементов, принадлежащих различным стадиям модернизации. Одной из причин этого сосуществования является инерция культуры, а само это сосуществование является причиной множества социальных коллизий и проблем. Проблема авторитарной личности является, на наш взгляд, одной из таких проблем.

---

<sup>1</sup> Bell D. The Third Technological Revolution and Its Possible Consequences. «Dissent», XXXVI, N 2, Spring 1989. P. 167.



Таблица 1

**Классическая социальная типология<sup>1</sup>**

Автор	Тип дихотомии	
	Ранняя стадия	Поздняя стадия
О. Конт	Теологическое общество	Позитивистское общество
Г. Спенсер	Теологически-милитаристское общество	Индустриально-мирное общество
Г. С. Мэйн	Статусное общество	Контрактное общество
Ф. Тённис	Gemeinschaft (общность)	Gesellschaft (общество)
Р. Парк	Священное общество	Секулярное общество
К. Маркс	Феодалное общество	Буржуазное индустриальное общество
Э. Дюркгейм	Механическая солидарность	Органическая солидарность
Ч. Кули	Первичные группы	Вторичные группы
Р. Линтон	Аскриптивные ориентации	Достижительные ориентации
Р. Редфилд	Народное общество	Городское общество
Т. Парсонс	Аскриптивная солидарность	Функциональная
Г. Сьёберг	Доиндустриальное общество	Индустриальное общество
Р. Дьюи	Деревенское общество	Городское общество
Г. Фуггит	Деревня	Город
Ф. Риггс	Аграрное общество	Индустриальное общество
Д. Лернер, М. Леви, Б. Хезлиц и др.	Традиции	Современность

Теория авторитарной личности создана Теодором Адорно, и эта авторитарная личность для автора — «потенциально фашистский индивид», характеризующийся установками на рабское принятие власти, подчинение более сильному и господству над более слабым<sup>2</sup>. Исследование проведено в 1940-е гг. под руководством Теодора Адорно

<sup>1</sup> См.: *Pandey R. Sociology of Development. Delhi, 1985. P. 293* (Цит. по: *Ерасов Б. С. Указ соч. С. 248*).

<sup>2</sup> *Адорно Т. и др. Исследование авторитарной личности. М.: Академия исследований культуры, 2001. 416 с.*

исследовательской группой в составе Р. Невитт Сэнфорд, Эльзы Френкель-Брюнстик, Даниэла Дж. Левинсон. Авторитарная личность исследуется социологами и социальными психологами как мировой (Р. Кристи, М. Ягода Ф. Черри, Д. Бирн, Б. Олтемейер и др.), так и российской науки (В. С. Агеев, М. Ю. Урнов и др.)<sup>1</sup>.

При социологической интерпретации данного понятия можно согласиться с М. Ю. Урновым, выделяющим следующие наиболее существенные черты авторитарной личности: 1) явное преобладание чувства зависимости индивида от «своей» группы над чувством индивидуальной свободы; 2) убеждение, что группа, с которой человек себя идентифицирует, находится в недружественном окружении, где единственно возможным типом отношений являются отношения неравенства, господства и подчинения; 3) склонность к иерархичности, признанию безусловных авторитетов; 4) отрицание универсальности нравственных норм, наличие двойной морали (одной для «своих», другой для «чужих»); 5) агрессивная нетерпимость<sup>2</sup>.

Противоположность «нетерпимость (intolerance) — терпимость (tolerance)» может служить, на наш взгляд, индикатором типа личности (традиционный — современный). Именно толерантность делает возможным сосуществова-

---

<sup>1</sup> Christie R., Jagoda M. Studies in the Scope and Method of the «Authoritarian Personality». N.Y., 1954; Cherry F., Byrne D. Authoritarianism // Personality Variables in Social Behavior. N.Y., 1977; Altemeyer B. Enemies of Freedom: Understanding Right-Wing Authoritarianism. San-Francisko, 1988; Агеев В. С. и др., Исследование авторитаризма // Социологическое исследование массового политического сознания и проблемы утверждения нового политического мышления. Вып. 5. М., 1989; Урнов М. Ю. Авторитарность: опыт количественной оценки // Экономические и социальные перемены: Мониторинг общественного мнения. Информационный бюллетень ВЦИОМ. 1994. № 5.

<sup>2</sup> Урнов М. Ю. Авторитарность: опыт количественной оценки // Экономические и социальные перемены: Мониторинг общественного мнения. Информационный бюллетень ВЦИОМ. 1994. № 5. С. 20–22.

ние людей в современном обществе культурного разнообразия, в котором необходимо наличие терпимого отношения к другим культурным ценностям и нормам.

Авторитарность связана с нетолерантностью и противостоит толерантности как атрибуту культуры современного общества. Мы полагаем, что в процессе модернизации авторитарность и связанная с ней нетолерантность являются проявлением традиционности в условиях современного общества в рамках модернизационного социокультурного континуального синдрома.

Анализ этих черт позволяет, на наш взгляд, предположить, что чем выше степень авторитарности личности, тем ниже степень ее толерантности (выше степень ее интолерантности). Предлагаемый некоторыми авторами (Р. Ингельхарт, С. Франаган, О. Кнутсен и др.)<sup>1</sup> континуум авторитарность — либертарность может соответствовать в значительной степени, на наш взгляд, континууму интолерантность — толерантность. Можно считать (с некоторыми допущениями) авторитарность операциональной формой для измерения интолерантности. Согласие с такой постановкой вопроса позволяет использовать измерения уровня авторитарности (по имеющимся методикам) для оценки уровня интолерантности личности.

В нашем исследовании мы анализировали данные трех социологических исследований. Эти данные включали в себя результаты трех опросов, два из них охватывали студентов (более чем по 500 человек в 1991 г. и 2004 г.) и одно — работников двух производственных предприятий (более 500 человек, 2003 г.). Для измерения авторитарности

---

<sup>1</sup> *Ingelhart R.* Silent revolution. Princeton University Press, 1977; *Flanagan S.* Measuring value change in advanced industrial societies // *Comparative political studies*, 1982, vol. 15. No 1; *Knutsen O.* Materialist and Post materialist values and social structure in the Nordic countries // *Comparative politics*, 1990, Oct.

использовалась шкала Олтемейра для измерения уровня авторитаризма личности. Адаптированный вопросник (сокращенный вариант) используется с любезного разрешения В. С. Агеева.

Одной из гипотез нашего исследования является предположение о том, что в условиях современного общества в авторитарной личности проявляются культурные феномены, характерные для общества традиционного. Для проверки этой гипотезы была проведена корреляция показателей авторитарности и уровня модернизированности культуры респондента. Этот уровень измерялся по специальной методике<sup>1</sup>, в основе которой лежит подход, связывающий понятие культуры с понятием деятельности. В широком плане культура есть система человеческой деятельности. Более узко под культурой мы будем понимать (вслед за Л. Уайтом, П. Боханан, Э. С. Маркаряном, З. И. Файнбургом и др.)<sup>2</sup> систему внебиологически транслируемых регуляторов человеческого поведения (социальных норм, ценностей, и т. п.) в различных сферах жизни (семьи, экономики, политики и т. п.). Основным понятием при исследовании социокультурной модернизации является понятие социокультурного типа, связанного или не связанного с рыночными отношениями. Предполагается, что каждому

---

<sup>1</sup> *Вассерман Ю. М.* Анализ социокультурных последствий модернизации российского общества (некоторые результаты пилотажного исследования) // Ученые записки гуманитарного факультета. Вып. 7. Пермь: ПГТУ, 2004. С. 225–239.

<sup>2</sup> *White L. A.* The science of culture: A study of man and civilization 2nd ed. N. Y., 1969; *Bohannan P.* Rethinking Culture // Current Anthropology. A world journal of the sciences of man. Oct. 1974, vol. 14, № 4; *Маркарян Э. С.* О социально-управленческом значении формирования культурологии // Проблемы планирования, прогнозирования, управления и изучения культуры как целого. Пермь, 1981. С. 51; *Файнбург З. И.* Смена исторического типа культуры в условиях современности (некоторые вопросы методологии проблемы) // Известия Северокавказского научно-го центра высшей школы / Общественные науки. 1978. № 1. С. 28–34.

типу общества (традиционному и современному) соответствуют определенные типы отношений (непосредственные, личные — в социальной общности, ведущей натуральное хозяйство в традиционном обществе, и опосредованные рынком — в современном обществе), определенные типы культуры (способы деятельности людей) и типы индивидов, социализированные в этих культурах. Для эмпирического измерения уровня культурной модернизации индивида используется блок определения социокультурного типа (т. е. уровня культурной модернизации индивида). Он включает набор утверждений, в которых проявляются установки на культурные феномены, генетически восходящие к различным типам общества — традиционному и индустриальному. Измерение таких свойств социокультурных типов, как установки, проводилось с помощью метода суммарных оценок, посредством предложения респонденту ряда полярных оценочных суждений с просьбой высказать свое согласие или несогласие с приводимыми точками зрения в пяти различных сферах жизнедеятельности. Количество баллов, набираемых по этой шкале индивидом, определяет его установки на феномены модернизации, «потенциал модернизации». Чем больше сумма набранных баллов, тем более выражена положительная установка индивида к феноменам современного общества (т. е. менее выражена положительная установка к феноменам традиционного общества), тем более модернизированной считается усвоенная им культура.

Результаты корреляции показателя уровня авторитарности и показателя уровня модернизированности культуры респондентов, проведенные для проверки сформулированной выше гипотезы, показали: для всех массивов были получены статистически значимые корреляционные связи, величина линейного коэффициента корреляции между ана-

лизируемыми показателями в первом массиве равна 0,53, а во втором и третьем — 0,48 и 0,52. Теснота связи между шкалами во всех исследованиях примерно одинакова и достаточно высока, отрицательная связь говорит о том, что чем выше уровень модернизации культуры респондента, тем ниже уровень его авторитарности. Результаты корреляции не позволяют отвергнуть гипотезу о наличии отрицательной линейной связи между уровнем авторитарности респондентов и уровнем модернизации их культуры.

Данная гипотеза проверялась и другим способом. В двух массивах (2003 г. и 2004 г.) измерялось отношение респондентов к рыночным реформам, для этого использовалось измерение отношения респондентов к рынку. Данная шкалой была разработана социологами ПГТУ как шкала адаптации индивида к рыночным отношениям (используется с любезного разрешения авторов)<sup>1</sup>.

Респондентам в этом случае предлагалось выбрать наиболее близкий им вариант определения рынка. Предлагались следующие три варианта (приводятся в сокращении): Рынок — это:

«власть наживы, стихии, усиление неравенства, эксплуатация человека...»;

«простор для инициативы и предпринимательства, общество независимых, производителей, путь к благосостоянию...»;

«реальность, которую нельзя изменить, остается только приспособиться...».

Полученные измерения позволили провести дисперсионный анализ уровня авторитарности респондентов в зависимости от их отношения к рынку. Отношение к рынку используется здесь также как индикатор уровня модерни-

---

<sup>1</sup> Слюсарянский М. А. и др. Проблемы стратификации российского общества в переходный к рынку период. Пермь, 1995.

зированной культуры респондентов. Дисперсионный анализ продемонстрировал статистически значимую связь между анализируемыми показателями по обоим массивам. Причем и в том и другом случае в группах респондентов с более благоприятным отношением к рынку наблюдается и более низкий уровень показателя авторитарности.

Таким образом, гипотеза о наличии отрицательной связи между показателями авторитарности и показателями уровня модернизированности культуры не была отвергнута ни в одном случае. Это даёт возможность проводить исследование, основываясь на предположении об обусловленности уровня авторитаризма (интолерантности) респондентов уровнем модернизированности их культуры.

На основе полученных результатов были исследованы связи уровня авторитарности респондентов и условия их социализации. Проверялась гипотеза о том, что чем в более урбанизированной (модернизированной) среде протекала первичная социализация респондентов, тем более низкие показателя авторитарности они должны демонстрировать. Для проверки гипотезы проводился дисперсионный анализ, в котором в качестве зависимой переменной выступал уровень авторитарности респондентов, а в качестве независимой переменной выступала переменная порядкового уровня измерения, сформированная ответами респондентов на вопрос анкеты: «Где прошли Ваши детские годы?», с вариантами ответов начиная от «сельской местности» и заканчивая «большим городом». Результаты, полученные по всем трем массивам, показали статистически значимые различия уровня авторитарности респондентов в зависимости от уровня урбанизированности (модернизированности) культуры, усваиваемой ими в процессе первичной социализации. Наибольший уровень значимости (0,001) для обнаруженной связи демонстрируется в массиве работников

производственных предприятий, наименьшие уровни значимости (порядка 0,05) демонстрируют студенческие массивы, но во всех массивах наблюдается тенденция снижения уровня авторитарности при повышении уровня урбанизированности условий первичной социализации респондентов.

Для проверки пригодности использования показателя уровня авторитарности респондентов в качестве индикатора интолерантности была исследована связь показателя уровня толерантности с показателями, измеряющими уровень ксенофобии и отношение к смертной казни. В качестве показателя, измеряющего уровень ксенофобии респондента, использовалась переменная, сформированная в результате фиксации уровня согласия респондентов с утверждением «евреи сами виноваты в отрицательном отношении к ним окружающих». В качестве показателя, измеряющего отношение респондента к смертной казни, использовалось согласие респондента с одним из четырех возможных вариантов ответа (ниже приводятся сокращенные формулировки ответов):

«Смертную казнь нужно отменить немедленно...»;

«К отмене смертной казни необходимо идти постепенно...»;

«Смертную казнь отменять не следует...»;

«Нужно расширить применение смертной казни...».

Проведенный дисперсионный анализ показал, что статистически значимые различия уровня авторитарности респондентов в группах, принимающих и отвергающих утверждение «евреи сами виноваты в отрицательном отношении к ним окружающих», наблюдаются только в массиве работников производственных предприятий (уровень авторитарности в группе, согласных с утверждением, выше, чем в группе, не согласных с ним). В студенческих массивах



статистически значимые различия уровня авторитарности в выделенных группах не наблюдаются.

Дисперсионный анализ показателя уровня авторитарности в зависимости от отношения респондентов к смертной казни выявил статистически значимую связь между исследуемыми показателями как в массиве работников производственных предприятий, так и студентов (массив 2004 г.; студенческий массив 1991 г. не включал вопрос об отношении респондентов к смертной казни). Как в одном, так и в другом массиве усиление положительной установки к применению смертной казни в группе сопровождается ростом средней величины уровня авторитарности в этой группе.

Проведенный анализ показывает, на наш взгляд, допустимость использования показателя авторитарности в качестве показателя, отражающего «терпимое отношение к взаимодействию разных индивидов, социальных групп, этносов», т. е. уровня толерантности (интолерантности), хотя это требует дополнительного изучения случаев, не подтверждающих гипотезу.

В основу изучения межпоколенной динамики показателя авторитарности (интолерантности) была положена гипотеза С. Франагана об изменении авторитарных — либертарных ценностей со сменой поколений. Мы полагаем, что процесс социокультурной модернизации должен приводить к усвоению последующими поколениями в процессе их социализации культуры, более адекватно приспособляющей их поведения к условиям современного, а не традиционного общества. Поскольку для современного общества характерно усиление потока изменений, то культура, приспособляющая поведение индивида к таким условиям (культура современного общества), должна снабжать его нормами терпимого отношения к новым и необычным явлениям. Другими словами, в новых поколениях предпо-

лагается большая толерантность, а в нашем исследовании у респондентов, представителей этих новых поколений, предполагается фиксировать снижение уровня показателя авторитарности.

Гипотеза нашла подтверждение. Если при исследовании авторитарности у студентов по адаптированной шкале Олтемейра в массиве студентов 1991 г. среднеарифметическая величина уровня авторитарности была равна 40,7, то студенческом массиве 2003 г. эта величина уже равна 34,8. В массиве работников промышленных предприятий (2004 г.) среднеарифметическая величина уровня авторитарности в целом по массиву равна 39,4. Поскольку в отличие студенческих массивов последний массив гетерогенен по возрасту и включает представителей разных поколений, то в нем оказалось возможным выделить группы представителей разных поколений. Последнее обстоятельство позволило провести дисперсионный анализ показателя авторитарности в зависимости от фактора принадлежности респондентов к разным поколениям. С этой целью были выделены три группы респондентов:

1. Респонденты, родившиеся в до 1952 г.
2. Респонденты, родившиеся в 1952–1970 гг.
3. Респонденты, родившиеся после 1970 г.

Дисперсионный анализ показателя авторитарности, проведенный в зависимости от принадлежности респондентов к описанным выше поколениям, показал статистически значимые различия среднеарифметических значений анализируемого признака в разных поколенческих группах. Так, в группе респондентов, родившихся до 1952 г., этот показатель был равен 42,0; в группе респондентов, родившихся в 1952–1970 гг., этот показатель был равен 39,7; в группе респондентов, родившихся в после 1970 г., этот показатель был равен уже 36,9.

Проведенное исследование зафиксировало возможность количественного измерения уровня модернизованности культуры, факторов, влияющих на него, и динамики этого процесса между различными поколениями с помощью показателей, измеряющих уровень авторитарности личности, ее толерантности (интолерантности).

*В. Д. Паначев<sup>1</sup>*

## ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА



Процесс естественно-исторического воспроизводства общества с полным основанием может быть отнесен к числу наиболее фундаментальных общесоциологических (общественно-исторических) законов развития, ибо, с одной стороны, ему присущи все признаки общественного закона, с другой — он играет интегрирующую роль в системе более частных общественных (социологических) законов<sup>2</sup>. К числу последних, например, относятся: закон общественного прогресса, закон исторической

<sup>1</sup> *Паначев Валерий Дмитриевич* — кандидат социологических наук, доцент, Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, заведующий кафедрой физической культуры Пермского государственного технического университета.

<sup>2</sup> *Уледов А. К.* Социологические законы. М.: Мысль, 1975. С. 188.

преемственности в развитии культуры, взаимоотношения общества и личности и другие.

Основопологающим в понимании истории человеческого общества, первой его предпосылкой была и остаётся непрерывность существования сообществ живых человеческих индивидов. Это существование обеспечивалось постоянным воспроизводством двух основных сторон их жизненного процесса: с одной стороны, за счёт производства «средств к жизни: предметов питания, одежды, жилища и необходимых для этого орудий; с другой — производства самого человека, продолжение рода»<sup>1</sup>.

Беря в качестве основных субъектов исторических преобразований сменяющие друг друга многочисленные поколения людей, классики социально-экономической мысли подчёркивали созидательность характера деятельности каждого из сменяющих друг друга поколений, которая, в свою очередь, исторически обусловлена объектно-субъектными отношениями и предпосылками. С одной стороны, каждое новое поколение застаёт уже готовые производительные силы, капиталы и обстоятельства. Поэтому свою историю люди «делают не так, как им вздумается, при обстоятельствах, которые не сами они выбирали», а которые непосредственно имеются налицо, даны им от прошлого. При этом деятельность последующего поколения знаменует новый прогрессивный скачок в непрерывной человеческой истории. Этот скачок связан, прежде всего, с тем, что поднимаются на новую качественную ступень производительные силы общества и изменяются соответствующие этим силам формы общественных отношений. И ещё одно важное для нашего последующего исследовательского анализа методологическое положение: поступательное, прогрессивное развитие общества неразрывно связано, обу-

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 21. С. 23–26.

словлено постоянным развитием, наращиванием производительной силы совокупного субъекта истории<sup>1</sup>.

В современной обществоведческой, в частности, в социологической литературе достаточно широкое применение получило понятие «воспроизводство», которое в словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой трактуется как «непрерывно возобновляющийся в последовательно сменяющихся стадиях процесс общественного производства... *Простое воспроизводство* (возобновляющееся в прежних размерах). *Расширенное воспроизводство* (возобновляющееся в возрастающих размерах)»<sup>2</sup>. В отечественной обществоведческой литературе, в первую очередь в социологии, к понятию «воспроизводство» обращаются тогда, когда речь идёт об изучении процессов *воспроизводства общественной жизни, воспроизводства общности, образа жизни, наконец, производства самого человека*. Понятийный симбиоз «*воспроизводство общественной жизни*» и «*производство человека*» довольно активно стал применяться в 60–80-е гг. XX в. при изучении различных сторон развития общественных процессов, главным образом в связи с разработкой вопросов производства и воспроизводства непосредственной жизни, теории социализации личности (см., например, работы В. В. Байлука, Т. С. Бодни, Е. Т. Бородина, Л. П. Буевой, О. И. Иванова, Л. Н. Когана, П. Н. Лебедева, Б. С. Павлова, В. Г. Панова, А. Г. Харчева и др.).

Дабы представить палитру аспектов рассматриваемой проблемы, достаточно обратиться к названиям работ этих авторов: «Что следует понимать под производством непосредственной жизни общества», «Социализация индивида и воспроизводство общества», «Производство и воспроиз-

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Т. 27. С. 402; Т. 8. С. 119 и др.

<sup>2</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: АЗЪ, 1994. С. 95.

водство непосредственной жизни общества», «НТР и проблемы интенсификации “общественного воспроизводства” человека», «Проблема социального воспроизводства человека и теория социализации», «Проблемы социального воспроизводства человека в условиях научно-технической революции» и т. д.<sup>1</sup> Т. С. Бодня, например, социальное воспроизводство человека вполне обоснованно трактовал как «приобщение каждого нового поколения к жизни общества и одновременное превращение каждого родившегося индивида из биологического в социальное существо...»<sup>2</sup>.

Обращаясь к анализу феноменов «воспроизводство общественной жизни» и «производство человека», нельзя не видеть определённую противоречивость и неувязки в понятийном аппарате. Речь прежде всего идёт о традиционном дихотомическом подходе в описании структуры общественного производства, связанным с его членением на две основные составляющие, на два взаимосвязанных производства — материальное и духовное. Не беспредметен в связи с этим вопрос о том, как вписывается в общественный воспроизводственный процесс производство самого человека — основного субъекта общественных изменений. Идёт ли речь здесь об имманентном присутствии элементов производства человека в двух взаимосвязанных процес-

---

<sup>1</sup> *Панов В. Г.* Что следует понимать под производством непосредственной жизни общества // *Философские науки.* 1963. № 3; *Лебедев П. Н.* Социализация индивида и воспроизводство общества // *Человек и общество.* Л.: Изд-во ЛГУ, 1971; *Иванов О. И.* Проблема социального воспроизводства человека и теория социализации // *Социологические проблемы семьи и молодёжи.* Л., 1972; *Бородин Е. Т.* Производство и воспроизводство непосредственной жизни общества // *Философские науки.* 1976. № 2; *Буева Л. П.* НТР и проблемы интенсификации «общественного воспроизводства» человека // *Социальная структура социалистического общества и всестороннее развитие личности.* М.: Наука, 1983 и др.

<sup>2</sup> *Бодня Т. С.* Проблемы социального воспроизводства человека в условиях научно-технической революции // *Общественное развитие и НТР. Очерки методологии исследования.* Л.: Наука, 1982. С. 178.

сах общественной жизни — материальном и духовном? Или сама дихотомия при описании процесса общественно-го воспроизводства не вполне адекватно отражает реальные процессы и взаимосвязи общественной жизни? Попытаемся высказать свою точку зрения по поводу такой «нестыковки».

Первоначальная непосредственная включенность духовного производства (вернее, его отдельных исторически предшествующих элементов) в материальное, впоследствии трансформируется в относительно самостоятельное деление в качестве одной из двух основных сторон целостного общественного производства. «Духовное производство в качестве подсистемы общественного производства, — отмечает Л. И. Новикова, — сохраняет с материальным производством генетическую, причинную и функциональную связи, которые откладываются в его структуре, и вместе с тем обладает относительной самостоятельностью, которая и позволяет говорить о духовном производстве как об особом подразделении общественного производства»<sup>1</sup>.

Как и по отношению к духовному производству, материальное производство является основой, обуславливающей производство человека. Это проявляется в том, что уровень развития производительных сил общества детерминирует формы общения людей, организацию их жизнедеятельности и в первую очередь форму общения полов с целью воспроизводства потомства. Вместе с тем нельзя абсолютизировать роль экономического фактора в воспроизводстве общественной жизни. «Согласно материалистическому пониманию истории, — писал Ф. Энгельс И. Блоху, — в историческом процессе определяющим моментом в конечном счете является производство и воспроизводство

---

<sup>1</sup> Духовное производство. Социально-философский аспект духовной деятельности. М.: Наука, 1981. С. 236.

действительной жизни. Ни я, ни Маркс большего никогда не утверждали. Если же кто-нибудь искажает это положение в том смысле, что экономический момент является, будто единственно определяющим моментом, то он превращает это утверждение в ничего ни говорящую, абстрактную, бессмысленную фразу»<sup>1</sup>.

Было бы, по крайней мере, некорректным утверждать, что «производство человека» в качестве самостоятельной категории, самостоятельной сферы жизнедеятельности общества до нас не выделялось в работах обществоведов. Анализ имеющейся литературы позволяет говорить о двух основных подходах к определению и оценке компонентов общественного производства, направленных на производство самого человека. Первый из них носит открытый (идентификация сферы производства человека с так называемой инфраструктурой) или завуалированный политэкономический характер. Масштабы воспроизводства человека как главного компонента производительных сил общества,— пишет Ю. А. Васильчук,— «определяются уровнем развития потребительского богатства общества — культурно-бытовой базы (жилищный фонд, социальная инфраструктура и т. д.), накопленным духовным богатством, культурой, а также свободным временем населения и функционированием семьи»<sup>2</sup>.

Сам факт выделения авторами «Немецкой идеологии» триады производств в совокупном процессе воспроизводства общественной жизни косвенно подтверждается ими в «Немецкой идеологии». В первом варианте рукописи, подчеркивая адекватное отражение в сознании людей их деятельности в различных сферах путем создания представлений, они писали: «Представления, которые создают

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 37. С. 394.

<sup>2</sup> *Философский энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопедия, 1983. С. 535–536.



себе эти индивиды, суть представления либо об их отношении к природе (*основа материального производства — В. П.*), либо об их отношениях между собой (*общение, духовное производство — В. П.*), либо об их собственной телесной организации (*производство человека — В. П.*)»<sup>1</sup>.

Можно предвидеть вопрос: не является ли само терминологическое сочетание «производство человека» грубым отождествлением сложного естественно-исторического процесса, каким представляется рождение и формирование человека, с технологическим процессом сферы материального производства, неким биологическим производством, как это, например, пытался в свое время интерпретировать К. Каутский? Не будут ли возможные аналогии оскорбительными для субъектов этих производственных процессов? Комментируя энгельсовский тезис о «производстве самого человека», приводимый им в Предисловии к первому изданию его труда «Происхождение семьи, частной собственности и государства», К. Каутский иронически пишет: «Да оно и в действительности совершенно несостоятельно; это простая игра словом “производство”. Производство средств существования и производство людей — это процессы совершенно различные по существу. Первый непрерывно изменяется с развитием техники, таким образом, составляет основу развития жизни. “Разведение” же “людей” представляет чисто естественноисторический процесс, в котором техника... не произвела еще ни малейшего изменения, и поэтому он не в состоянии вызывать какие бы то ни было исторические изменения»<sup>2</sup>.

Ни у кого не вызывает сомнения то обстоятельство, что современный человек (*Homo sapiens*), представляя собой «совокупность всех общественных отношений», при этом не

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 3. С. 24.

<sup>2</sup> Духовное производство. Социально-философский аспект духовной деятельности. М.: Наука, 1981. С. 80.

утратил своего биологического происхождения и, естественно, является носителем телесной организации, которая обуславливает его отношение к другой природе. Возможность жить подразумевает в качестве непреложного первоначального акта — факт зачатия и рождения новой жизни, которые происходят в человеческом обществе не в процессе спонтанного общения полов, а в исторически сложившихся и регламентированных обществом формах их взаимоотношений. Подчеркивая материальную основу общественных отношений по детопроизводству, В. И. Ленин критиковал Н. К. Михайловского за его идеалистическую позицию в этом вопросе: «уж не думает ли г. Михайловский,— пишет В. И. Ленин,— что отношения по детопроизводству принадлежат к отношениям идеологическим?»<sup>1</sup>.

Структуру воспроизводства человеческого сообщества можно представить в виде трёх составляющих её частей: *биологическая* составляющая, *социальная* составляющая и *антропологическая* составляющая. Биологическая природа человека сформировалась на протяжении длительного, в 2,5 миллиарда лет, эволюционного развития от синезеленых водорослей до Homo Sapiens. По показателям биологического приспособления к природе человек значительно уступает подавляющему большинству представителей животного мира. Если человека вернуть в животный мир, он потерпит катастрофическое поражение в конкурентной борьбе за существование и сможет прожить только в узкой географической полосе своего возникновения — в тропиках, по обе стороны близко к экватору. У человека нет тёплой шерсти, у него слабые зубы, вместо когтей — слабые ногти, неустойчивая вертикальная походка на двух ногах, предрасположенность ко многим заболеваниям, деградированная иммунная система...

<sup>1</sup> Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 1. С. 150.

Превосходство над животными биологически обеспечивается человеку только наличием у него коры головного мозга, чего ни у одного животного нет. Кора головного мозга состоит из 14 миллиардов нейронов, функционирование которых служит материальной основой духовной жизни человека — его сознания, способностей к труду и к жизни в обществе. Кора головного мозга с избытком обеспечивает простор для бесконечного духовного роста и развития человека и общества. Достаточно сказать, что на сегодня за всю долгую жизнь человека в лучшем случае включается в работу только 1 миллиард — всего 7 % — нейронов, а остальные 13 миллиардов — 93 % — остаются неиспользованным «серым веществом».

Будучи социально-биологическим явлением, производство человека (соответственно, воспроизводство его физической культуры), выступает, с одной стороны, детерминатой биологических процессов в организме и в теле человека, с другой — сознательной и целенаправленной деятельностью самого индивида (социальной группы). Детерминировано ли поведение человека так же, как процессы природы? Для естественных наук типично объяснение явлений на основе принципа детерминизма и исследование общих законов природы. Вопрос о том, существуют ли подобные законы в социологической интерпретации этих процессов, является спорным<sup>1</sup>.

Различные позиции в этом споре и связанные с ними теоретические направления в социологии восходят, во-первых, к философской традиции И. Канта, продолженной современным социальным философом Ю. Хабермасом, во-вторых, к исследованиям рефлексивного поведения, родоначальником которых является российский академик И. П. Павлов<sup>2</sup>. Представители первой традиции считают,

<sup>1</sup> <http://www.soc.pu.ru/materials/golovin/recom.shtml>

<sup>2</sup> <http://www.soc.pu.ru/materials/golovin/recom.shtml>

что человек подвержен действию естественных, природных законов, но естественная детерминация его поведения нарушается свободой воли, и у человека существует возможность личного выбора поведения, которое обозначается термином «действие». Представители второй традиции считают, что поведение человека является реакцией организма на стимулы окружающей среды.

В биологической природе человека генетически закладывается общее состояние здоровья и долголетие; темперамент, который бывает одним из четырёх возможных типов: холерический, сангвинический, меланхолический и флегматический; таланты и склонности. При этом следует учесть, что каждый человек — это биологически неповторимый организм, структуры его клеток и молекул ДНК (генов). Подсчитано, что нас, людей, на Земле за 40 тысяч лет родилось и умерло 95 миллиардов, среди которых не было хотя бы одного второго идентичного.

Ставилась и не получила развития в силу естественных причин задача: исходя из концепции «био-социо», вооружить практические педагогику, здравоохранение и иные сферы нашей жизни рекомендациями внедренческого характера. Задача оказалась нерешаемой, а может быть, неразрешимой не только для того времени, но и для современности<sup>1</sup>.

Биологическая природа — это та единственная реальная основа, на которой рождается и существует человек. Каждый отдельный индивид, каждый человек существует с того времени и до тех пор, пока существует и живёт его биологическая природа. Но со всей своей биологической природой человек принадлежит животному миру. И рождается человек только как животный вид *Homo Sapiens*; рождается

---

<sup>1</sup> *Никитюк Б. А.* От педагогической антропологии К. Д. Ушинского и П. Ф. Лесгафта — к современной интегративной антропологии.— <http://www.infosport.ru/press/fkvot/1996N1/p33-39.htm>

не человеком, а только кандидатом на человека. Новорождённому биологическому существу *Homo Sapiens* ещё только предстоит стать человеком в полном смысле этого слова. «Человек,— писал Ф. Энгельс,— единственное животное, которое способно выбраться благодаря труду из чисто животного состояния; его нормальным состоянием является то, которое соответствует его сознанию и должно быть создано им самим»<sup>1</sup>.

У И. Канта вопрос «Что такое человек?» формулируется как основной вопрос философии. Исходя из дуалистического понимания Человека, как существа, принадлежащего двум различным мирам — природной необходимости и нравственной свободы, Кант разграничивает антропологию в «физиологическом» и «прагматическом» отношении: первая исследует то, «что делает из человека природа...», вторая — то, «... что он, как свободно действующее существо, делает или может и должен делать из себя сам»<sup>2</sup>.

Антропология — наука о формах и факторах изменчивости человека. Всем известен ее «морфологический облик», понятно привлечение ее внимания к структурным вариациям размеров тела, систем и органов — иначе, к тому, что именуется морфологией человека<sup>3</sup>. В антропологическом понимании последняя изучает не общий план строения тела, подобно анатомии, а отклонения от него — возрастные, половые, конституциональные, этно-территориальные, профессио-нальные и прочие вариации, т. е. не статичность, а изменяющегося человека.

Попытки целостного восприятия природы и духовного состояния человека предпринимались неоднократно. Так,

---

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 20. С. 510.

<sup>2</sup> Кант И. Соч., Т. 6, М., 1966. С. 351.

<sup>3</sup> Никитюк Б. А., Чтецов В. П. Морфология человека. Изд. 2-е. М.: Изд-во МГУ, 1990.

И. Кант различал у человека природное его свойство (Naturell); темперамент, или способность чувствовать и проявлять свои чувствования (Sinnesart), и характер, или способ мышления (Denkungsart)<sup>1</sup>. Природные особенности и темперамент определяют то, кем человек может быть, а характер — что он из себя намерен сделать. В темпераменте Кант выделял физиологическую и психологическую составляющие. Учитывалась следующая иерархия отношений: природное начало — физиологическая основа темперамента — психологическая его составляющая — характер. Спустя 200 лет В. С. Мерлин (1898–1982) в учении об интегральной индивидуальности человека уточнил с позиций достижений науки своего времени иерархические уровни большой системы интегральной индивидуальности<sup>2</sup>:

1. Система индивидуальных свойств организма с биохимическими, общесоматическими и нейродинамическими подсистемами.

2. Система индивидуальных психических свойств с подсистемами — психодинамические (свойства темперамента) и психические свойства личности.

3. Система социально-психологических индивидуальных свойств; ее подсистемы — социальные роли в социальной группе и коллективе, социальные роли в социально-исторической общности (класс, народ). При этом последующие интегрируют предшествующие.

В. С. Мерлин по праву может быть отнесен к реформаторам интегративной антропологии. Возникла же она гораздо раньше. К. Д. Ушинский (1824–1870) говорил о педагогической антропологии как комплексной науке, дающей процессу воспитания ребенка психобиологическое обеспе-

<sup>1</sup> *Kant I. Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. 3 Aufl. Leipzig, 1880.*

<sup>2</sup> *Мерлин В. С. Интегральная индивидуальность. М.: Педагогика, 1986. С. 50.*

чение<sup>1</sup>. С позиций современной интегративной антропологии педагогическая служит ее важнейшей составляющей. П. Ф. Лесгафт (1837–1909), обсуждая процесс развития ребенка в семье, говорил о необходимости достижения гармонии между физическим развитием и особенностями темперамента и характера. Им сформулированы вопросы, требующие решения психологической (А) и социокультурной (Б) составляющих современной интегративной антропологии: А — «какие явления роста и развития следует считать желательными для того, чтобы ребенок мог появиться в школе в виде цельного нормального типа»; Б — «как поставить ребенка в условия, при которых он мог бы свободно и гармонически развиваться как физически, так и умственно и нравственно»<sup>2</sup>.

Весьма плодотворным с позиций анализа производства человека является подход Г. Зиммеля. Общественные связи и отношения, взаимодействия людей оцениваются Г. Зиммелем в качестве исходного фактора, порождающего и производящего общество. По выражению Зиммеля, именно взаимодействия между людьми объединяют людей в общество, «обобществляют» их, Общество есть постоянный *процесс* взаимодействия людей, оно непрерывно порождается и воспроизводится взаимодействием. Общество производится из индивидов и процессов их сознания, которые постоянно взаимодействуют с процессами сознания других индивидов, даже если индивид находится в одиночестве<sup>3</sup>.

Целостность процесса обобществления выражается «предустановленной гармонией» индивида и общества. Отдельный человек живет своей общественной жизнью, кото-

<sup>1</sup> Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. СПб, 1881.

<sup>2</sup> Лесгафт П. Ф. Школьные типы. Семейное воспитание ребенка и его значение. (Антропологический этюд). Часть 2. СПб, 1890. С. 1–2.

<sup>3</sup> Зиммель Г. Как возможно общество? // Г. Зиммель. Избранное. Т. 2. М., 1996. С. 513.

рая составляет ценность индивидуальности, а общество живет индивидуальными жизнями своих индивидов, что составляет его ценность. Поэтому «общественная жизнь основывается на предпосылке принципиальной гармонии между индивидами и социальным целым, хотя это отнюдь не препятствует резким диссонансам... жизни» В основе всякого «профессионального призвания» он видит гармонию личности и общества. Поэтому структура общества «выстроена с расчетом на индивидуальность», а «внешняя сетка общества, ... ее целостность подлаживается под цели... индивидуальностей». С другой стороны, «особость индивидуальностей становится необходимым звеном в жизни целого», в жизни общества<sup>1</sup>.

Приходится повторить заключение М. Хайдеггера, сделанное полвека тому назад: мы знаем сегодня о человеке во много раз больше, чем знали о нем в прошлом веке, но единственное, чего мы не знаем — это *что такое человек*<sup>2</sup>. Такую парадоксальную ситуацию известный философ и социолог М. С. Каган объясняет прежде всего общими закономерностями развития познавательной деятельности, ибо история человекознания развивалась в полном соответствии с изменениями общей структуры научной мысли и ее философско-антропологическими обобщениями. «Культурная революция», произведенная Возрождением на уровне светского сознания и Реформацией на уровне сознания религиозного, считает он, открыла перед антропологической мыслью возможность демистифицированного в обоих случаях осмысления сущности человека: в первом случае возможность эта была реализована *рационалистически* — на пути от Декартова *Cogito* к Линнееву *Homo sapiens*,

<sup>1</sup> Зиммель Г. Указ. соч. С. 524–526.

<sup>2</sup> Каган М. С. Отчуждение человека в перспективе глобализации мира. С. 51.



с удвоением в XX в. этой *рационалистической редукции* духа в понятии *Homo sapiens sapiens*; во втором — «в осуществленной протестантизмом *этической редукции* — в сведении “Святого Духа” к духовности человека. Подобная редукция оказалась возможной и на почве православия — я имею в виду толстовское сведение Бога к *чисто нравственному чувству — любви человека к человеку*»<sup>1</sup>.

Становление человека происходит путём социализации новорождённого, то есть, если оперировать изложенными нами выше категориями, на основе биологической природы приобретать природу социальную в окружении себе подобных — *в обществе*. Общество — это объединение людей для совместного производства, распределения и потребления материальных и духовных благ; для воспроизводства рода своего и своего образа жизни. Такое объединение осуществляется, как и в животном мире, для поддержания (в интересах) индивидуального существования особи и для воспроизводства *Homo Sapiens* как биологического вида. Но, в отличие от животных, поведение человека как существа, которому присуще сознание и способность к труду в коллективе себе подобных, управляется не инстинктами, а общественным мнением. В процессе усвоения элементов общественной жизни кандидат на человека превращается в настоящего человека. Процесс приобретения новорожденным элементов общественной жизни называется социализацией человека.

Истоки теории социализации намечены в работах Тарда, описавшего процесс интернализации (освоения личностью) ценностей и норм через социальное взаимодействие. Подражание, по Тарду, является принципом, лежащим в основе процесса социализации, причем оно опирается как на физиологические потребности и вытекающие из них же-

---

<sup>1</sup> Каган М. С. Указ. соч. С. 52.

лания людей, так и на социальные факторы (престиж, повиновение и практическая выгода).

Социализация как процесс усвоения индивидом норм, ценностей и образцов поведения, принятых в данном обществе в данную эпоху, в целом не вызывает особых противоречий или столкновений в социальном теоретизировании. И психологическая (З. Фрейд, Э. Эриксон, Ж. Пиаже), и интеракционистская (Ч. Х. Кули, Дж. Г. Мид, Г. Блумер), и функционалистская (Т. Парсонс) трактовки социализации исходят из общих посылок о том, что: а) личность есть в высшей степени социальный продукт, то есть формируемый в ходе повседневного взаимодействия с другими членами группы; б) самоидентификация как инструмент социализации носит позитивный (есть «такие же, как я») и негативный (есть «другие») характер; в) процесс социализации может быть подразделен на стадии и этапы, которые определяются возрастом, обстановкой и набором конкретных норм, передаваемых в данный период; г) «обобщенный другой» выступает совокупностью ролей, которые необходимо принять, и принципов, которые необходимо усвоить; д) «значимые другие» есть агенты социализации, которые представлены (по степени значимости) ровесниками, семьей, школой, средствами массовой информации; е) возможны десоциализация и ресоциализация.

Необходимо подчеркнуть, что в философии, начиная с Аристотеля, общественная природа считалась не столько составной, сколько ведущей в структуре человека. Некоторые ученые сущность человека видели только и исключительно в его общественной природе. Никто не станет отрицать атрибутивности (неотъемлемой сущности) социальной природы человека. Но в структуре природы человека такая же атрибутивность принадлежит биологической и духовной природе в определении сущности человека. Резю-

мируя сказанное выше, нам представляется, что производство непосредственной жизни было, есть и останется в будущем хотя и взаимосвязанным, «вплетенным» в общую структуру производства общественной жизни, однако имеющим сравнительно самостоятельную структуру, функции, задачи, цель. Генезис производства человека как одной из сравнительно самостоятельных сторон целостного общественного производства в условиях цивилизованного общества характеризуется сочетанием тенденций обособления и интеграции её с двумя другими сторонами общественного производства — материального и духовного. Тенденция обособления выражается прежде всего в выделении в структуре целостного общественного производства специализированных социальных институтов, деятельность которых непосредственно направлена на производство человека, на жизнеобеспечение путём удовлетворения его физических и духовных потребностей. И современная демографическая ситуация в нашей стране подтверждает серьезность проблемы человеческого капитала современного социума.

*Н. А. Забуга<sup>1</sup>*

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ИСТОРИКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ



Необходимость пересмотра, обновления и развития методологического багажа и методического инструментария исторической науки определяется ее современным состоянием. Значимость проблемы определяется неослабевающим интересом к историко-антропологическому подходу в современной научной практике, популярностью взгляда на этот подход как методологию,

позволяющую наиболее полно реконструировать здание истории на основе изучения культурно-исторически детерминированного человека, всех проявлений его жизнедеятельности.

Становление исторической антропологии и родственных ей направлений явилось выражением мощной историографической тенденции — потребности «вернуть» человека в историю, отказавшись от изучения безличных структур, прислушаться к голосам ушедших поколений, понять их способы мышления и поведения. *Антропологический подход* предполагает особую чувствительность историка

<sup>1</sup> *Забуга Наталия Анатольевна* — студентка 4 курса исторического факультета Пермского государственного педагогического университета.

к языку и понятиям изучаемой эпохи. Эти понятия и представления людей прошлого могут обозначаться разными терминами — «ментальность», «культура», «сознание»<sup>1</sup>.

С 1960-х гг. историки обратились к изучению *истории ментальностей*, основы которой были заложены в работах основателей *школы «Анналов»* М. Блока и Л. Февра. Если в творчестве Блока этот феномен изучался (без употребления термина) с использованием достижений социологии, социальной антропологии, а не только исторической психологии, то Л. Февр исследовал эту проблему в содружестве преимущественно с психологией<sup>2</sup>. Подобный поворот в проблематике происходил не только во Франции, но и в Великобритании, где в работах Э. Томпсона, Э. Хобсбаума и других развивалась социокультурная или «новая культурная» история, и в США, где в том же направлении эволюционировало творчество Н. З. Девис<sup>3</sup>.

Ментальность мыслилась большинством авторов вслед за традицией, идущей от Л. Февра, как коллективное мировидение и мировосприятие, то есть коренные установки и привычки сознания, определяющие стиль жизни, поведение, культуру индивидов и групп. Она трактовалась как своеобразные объективные «заданные условия», невидимая сфера культуры, рамки, за пределы которых принадлежащие к определенной культуре люди выйти не в состоянии. Индивидуальное видение мира рассматривалось как один из вариантов коллективного мировидения. При этом признавалось, что оставаясь в пределах определенной культурной сферы, человек может постепенно и исподволь

---

<sup>1</sup> Кром М. М. История России в антропологической перспективе.— <http://eu.spb.ru/history/staff/krom3.doc>.

<sup>2</sup> Февр Л. Бои за историю. М., 1991. С. 97–125, 347–358.

<sup>3</sup> Кром М. М. Историческая антропология: Пособие к лекционному курсу. СПб., 2000. С. 6.

менять свои ментальность и поведение. Однако изменение ментальности — привычек сознания этих, по выражению Ф. Броделя, «темниц, в которых заключено время большой длительности», происходит очень медленно.

Изучение ментальностей дало возможность ближе подойти к пониманию социального поведения людей, поведения индивида в группе, группового поведения, формирующегося под воздействием ментальных структур. Это позволило более глубоко осмыслить причины устойчивости базовых ментальных комплексов<sup>1</sup>. Таким образом, ментальности выражают не столько индивидуальные установки личности, сколько внеличностную сторону общественного сознания и психологии, будучи воплощены в языке и других знаковых системах, в обычаях, традициях, верованиях. Не случайно в развитие истории ментальностей немалый вклад внесла семиотика как наука о знаковых системах.

Уже в 1960-е гг. получило распространение и более широкое толкование понятие «ментальность». Ж. Дюби в статье «История ментальностей», опубликованной в энциклопедическом справочнике «История и ее методы» (1961), следующим образом охарактеризовал структуру этой исторической категории. Он писал, что известную схему Ф. Броделя, различавшего три вида продолжительности в истории (событие; конъюнктура; структура), можно применить и к ментальным процессам. Одни из них быстротечны и поверхностны (например, резонанс, вызванный проповедью; скандал, рожденный необычным произведением искусства; кратковременные народные волнения). На этом уровне формируются отношения между индивидом и группой (возникает реакция группы на действия индивида и реакция индивида на давление со стороны группы). Менее

---

<sup>1</sup> Гуревич А. Я. Исторический синтез и Школа «Анналов». М., 1993. 48, 52 с.

быстротечные, средние по продолжительности ментальные процессы затрагивают не только индивидов, но и социальные группы целиком. Как правило, речь идет о плавных, без резких рывков трансформациях, согласующихся с движением общества в целом, с политическими, социальными и экономическими изменениями. Трансформации такого типа (например, изменения эстетического вкуса в образованной части общества) рождают известное всем явление: дети рассуждают, чувствуют и выражают себя не так, как это делали их родители. Следующий уровень — «темницы долгого времени», ментальные структуры, упорно сопротивляющиеся изменениям. Они образуют глубокий пласт представлений и моделей поведения, не изменяющихся со сменой поколений (их изменение все же происходит в результате незаметных мутаций). Наиболее глубоко залегающий ментальный слой связан с биологическими свойствами человека. Совокупность этих структур придает каждой длительной фазе истории ее специфический колорит<sup>1</sup>.

Характерное для всех представителей новой исторической науки понимание сложной природы ментальности, в которой переплетены сознательные и бессознательные элементы, а мысль не отделена от эмоций, позволило выработать и главный принцип критики привлекаемых источников — не верить непосредственно выраженным заявлениям людей, оставивших те или иные тексты и другие памятники, но «докапываться» до более потаенного пласта их сознания, который может быть обнаружен в источниках как бы против намерений и воли их создателей<sup>2</sup>. Для этого, по мнению Л. Февра, необходимо внимательно исследовать словарь того времени, присущие изучаемым людям символы и ритуа-

<sup>1</sup> Дюби Ж. История ментальностей // История ментальностей. Историческая антропология. Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. М., 1996. С. 20.

<sup>2</sup> Гуревич А. Я. Указ. соч. С. 60.

лы, в которых выражаются существенные аспекты их поведения, литературу и искусство, конфигурации полей и характер пейзажа, данные археологии и истории техники, т. е. все то, что причастно человеку, исходит от него, выражает его. При этом историк не должен выступать в качестве «собираателя мусора», а должен целенаправленно искать следы человеческой мысли и деятельности<sup>1</sup>. В другом случае он настаивал, что история использует все тексты, а не только архивные документы: и стихи, и картины, и пьесы — «всё это тоже источники, свидетельства живой человеческой истории, пронизанные мыслью и призывом к действию»<sup>2</sup>.

*Междисциплинарные методы* являются в настоящее время наиболее востребованными в исторических исследованиях, так как отражают установку на *методологический синтез*, соответствующую новейшей парадигме исторического знания, общей тенденции его антропологизации.

Феномен междисциплинарности, зародившись в конце XIX в., отражал потребность исторической науки в постоянном обновлении и обогащении своей проблематики и методов исследования. Активно развивалась практика междисциплинарного диалога и в рамках школы «Анналов». Со второй половины XX в. меняются масштабы междисциплинарного сотрудничества и выбор дисциплин-«партнеров». Как отмечает М. Кром, если до середины XX в. полидисциплинарный подход применяли лишь отдельные выдающиеся историки-энтузиасты, то в послевоенный период этот подход получает массовое распространение, постепенно становится «нормой» серьезного исторического исследования<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Гуревич А. Я. Указ. соч. С. 49.

<sup>2</sup> Февр Л. Указ. соч. С. 20.

<sup>3</sup> Кром М. М. Историческая антропология... С. 7.



Исходная посылка «новой научной истории» заключалась в воссоздании комплексной картины исторического бытия, в центре которого мыслился человек во всем многообразии его отношений с окружающим миром. Но до сих пор её реализация затрудняется тем, что сознание, эмоции и поведение человека крайне сложно сколь-нибудь системно анализировать<sup>1</sup>.

Одним из наиболее перспективных методов изучения исторических источников, позволяющих понять смыслы, стоящие за теми или иными текстами культуры, является, на наш взгляд, синтез приемов дискурсивного и количественного анализа (контент-анализа) нарративных исторических источников, т. е. развернутых индивидуальных текстов. Мы попытались реализовать такого рода междисциплинарный подход к исследованию менталитета человека в революционную эпоху в работе *«Опыт применения контент-анализа для характеристики менталитета Н. Г. Толмачева»*.

Анализ представлений именно этой личности о таких понятиях, как «революция» и «война», позволяет понять и объяснить особенности менталитета человека в эпоху становления новой государственной системы в Советской России. Изучение развития внутреннего мира Толмачева, сохранившихся следов его публицистической деятельности рассматривается как адекватное средство познания того исторического социума, который трансформировался на рубеже 1917–1918 гг. под влиянием революционных событий и потрясений Гражданской войны.

*Толмачёв Николай Гурьевич* родился 31 октября 1895 г. в г. Екатеринбурге; погиб 26 мая 1919 г. в бою с белогвардейцами близ станции Преображенская у деревни Красные Горы Ленинградской области.

---

<sup>1</sup> Николаева И. Ю. Проблема методологического синтеза и верификации истории в свете современных концепций бессознательного: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Томск: Томский гос. ун-т., 2006. С. 5.

В 1912 г. стал членом РСДРП; с 1916 г. входит в Петроградский комитет РСДРП. В октябре 1917 г. вошел в состав Пермского городского комитета РСДРП (б) и возглавил его военную организацию. По его инициативе в Перми создается газета «Красный набат» (1918 г.). Затем был отправлен на Южный Урал, где сражался против Дутова. С формированием 3-й армии на Восточном фронте (январь 1919 г.) ведет в ней политработу и становится её главным политическим комиссаром. Создает 1-е спецпособие для армейских политработников — «Конспект политграмоты».

В Петрограде Толмачёв начал проводить политкурсы, на базе которых возник Красноармейский учительский институт, впоследствии Военно-политическая академия. С мая 1919 г. входит в состав Комитет обороны Петрограда, назначается особоуполномоченным 7-й армии и позже направляется на Лужский участок фронта против войск генерала Юденича<sup>1</sup>.

В рамках данного исследования «Mentalite» представлялся как нечто общее, лежащее в основе сознательного и бессознательного, логического и эмоционального, т. е. глубинный источник мышления, идеологии и веры, чувств и эмоций. Менталитет связан с самим основанием социальной жизни и в то же время своеобразен исторически и социально.

Для корректного обращения с этой проблемой был введен новый термин — «*субстрат ментальности*» — особое психическое устройство человека, поддающееся анализу с помощью математических методов<sup>2</sup>. Выделив «субстрат

---

<sup>1</sup> Карамышев В. Боец, комиссар, журналист. М., 1960. С. 49–50, 414–415; Никитин А. Г. Толмачев Н. Г. // Революционеры Прикамья. Пермь, 1966. С. 635; Толмачева Н. Девиз комиссара // Ленинская гвардия Урала. Свердловск, 1967. С. 406–417.

<sup>2</sup> Манекин Р. В. Контент-анализ как метод исследования в области истории мысли // Вестник Моск. ун-та. Серия 8, история. 1991. № 6. С. 72.

ментальности» из группы нарративных источников, получаем право судить о менталитете исходя из воспроизводимой, математически обоснованной модели. Под термином «модель» понимается обобщенная конструкция, которая используется для описания взаимосвязи между процессами «исторической действительности» — между революционными событиями октября 1917 г. и войной 1918 г.

Исследование было осуществлено на основе прикладной методики контент-анализа, т. е. с помощью многомерного анализа путем выявления, интерпретации содержания информационного массива и взаимосвязей смысловых единиц. Суть данной методики заключается в поиске информации по конкретным словам<sup>1</sup>. Благодаря этому методу стали возможными сравнение материалов периодической печати, автором которых является Толмачев, и их анализ посредством количественной методики (графики, таблицы). Объектом контент-аналитического исследования является *информационный массив*. Это совокупность всех источников — публикаций Толмачева в газетах «Пролетарское знамя» за октябрь-декабрь 1917 г. и «Уральский рабочий» за март-октябрь 1918 г. Из информационного массива были выделены основные, значимые для революционера понятия — «революция» и «война»; а также понятия, которые связаны с основными и часто используемые революционером в работах: «власть», «свобода», «рабочие», «пролетариат», «демократия», «рабочий класс».

Результатом предварительного анализа содержания информационного массива в соотнесении с породившим их историко-политическим контекстом стало выделение *смысловых единиц*. Единицы контент-анализа — отдельные

---

<sup>1</sup> Мангейм Д. Б., Рич К. Р. Политология. Методы исследования. М., 1997. С. 270.

признаки того сообщения, которое собираемся изучать, оценивать, а также высказывания автора по социальным, политическим, экономическим, культурным проблемам<sup>1</sup>. На основе классификации В. А. Ядова<sup>2</sup> выделяем смысловые единицы в работах Толмачева.

1. Понятия, выраженные в отдельных терминах. «**Революция** — это открытое соразмерение сил разных общественных классов в борьбе за власть во имя обладания аппаратом государства, чтобы заставить его служить целям и интересам своего класса»<sup>3</sup>.

2. Тема, выраженная в целых смысловых абзацах, частях текстов, статьях. «Братский союз крестьянина с рабочим обеспечит мир, землю, волю...»<sup>4</sup>; «в революционной войне пролетариат создает свою армию»<sup>5</sup>.

3. Имена исторических деятелей, политиков, выдающихся ученых и деятелей искусства, организаторов производства, лидеров движений и партий, наименования общественных институтов, организаций и учреждений. «Каледин, Дутов... собирая силы, враждебные революции, строят их в боевом порядке»<sup>6</sup>.

4. Целостное общественное событие, официальный документ, факт, произведение, случай. 17 декабря 1917 г. на городской конференции в Перми Николай Гурьевич выступил с речью о «Пролетарском знамени»: «Газета — самое

---

<sup>1</sup> Поршнева О. С. Междисциплинарные методы в историко-антропологических исследованиях. Екатеринбург, 2005. С. 70.

<sup>2</sup> Ядов В. А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М., 1998. С. 216.

<sup>3</sup> Толмачев Н. Г. Очередные задачи // Пролетарское знамя. 1917. № 27.

<sup>4</sup> Толмачев Н. Г. Организуйте деревню // Пролетарское знамя. 1917. № 25.

<sup>5</sup> Толмачев Н. Г. Две войны // Уральский рабочий. 1918. № 37.

<sup>6</sup> Толмачев Н. Г. Очередные задачи // Пролетарское знамя. 1917. № 27.

дорогое детище нашей организации, и мы должны поддерживать ее всеми силами...»<sup>1</sup>.

5. Смысл апелляций к потенциальному адресату. «Неужели истинные защитники свободы — это казаки, юнкера, тюремщики, которые расстреливают нас и сажают в старые царские тюрьмы? Так ли это, товарищи солдаты?»<sup>2</sup>.

Качественными составляющими контент-аналитического исследования являются его системные характеристики — категории, в качестве которых выступает набор слов, объединенных по определенному основанию.

По итогам *квантификации категорий* (проведение систематической числовой обработки данных, основанной на количественном подсчете встречаемости слов в тексте) имеем следующие данные. Общее число повторений понятий. *1-я группа: «революция»* — 11 (она определялась революционером как «пролетарская», «социалистическая», «солдатская»); «*власть*» — 12 (определения — «государственная», «советская», «губернская», «на местах»); «*свобода*» — 2 (как «свобода печати»); «*демократия*» — 2; «*пролетариат*» — 8 («петроградский», «революционный»); «*рабочие*» — 15 («революционные»); «*рабочий класс*» — 2 (определялся как «российский»).

*2-я группа: «революция»* — 12 повторений (определяется Толмачевым как «социальная» и «пролетарская»); «*война*» — 11 («революционная», «священная», «гражданская», «кровавая», «последняя», «наша», «за социализм»); «*пролетариат*» — 7 («идейный», «сознательный», «уральский», «пролетариат революционной партии»); «*рабочие*» — 5 («алапаевские рабочие»).

<sup>1</sup> Толмачев Н. Г. / Карамышев В. // Боец, комиссар, журналист. М., 1960. 48 с.

<sup>2</sup> Листовка от имени военной организации при Пермском комитете РСДРП (б). 1917. 10 августа.

Исходя из представленной информации, можно констатировать: за период осень/зима 1917 г.— весна/осень 1918 г. наиболее устойчивые понятия в лексике Толмачева — «революция», «пролетариат», «рабочие». Необходимо отметить, что в 1-й группе присутствуют понятия «демократия», «свобода», «рабочий класс», во 2 группе они отсутствуют. При этом в статьях ноября-декабря 1917 г. предпочтение отдается понятию «власть»; в работах за 1918 г. Толмачев чаще применяет понятие «война», которое не встречается за 1917 г.

Завершающим этапом контент-аналитического исследования является содержательная интерпретация (толкование и выяснение соотношения объема толкуемого с объемом его текста) и выявление числовых закономерностей (выявление сути зависимости одних чисел от других и результатов). Числовые показатели выражены в графиках, с применением шкалирования. Это процедура, с помощью которой исследователь формирует шкалу и приписывает отдельным случаям оценки на этой шкале<sup>1</sup>.

Графические данные показали, что Толмачев в своих представлениях о власти ещё соотносит с ней пролетариат и рабочих, но начиная с ноября 1917 г. разделяет эти понятия.

Понятие «свобода» не столь значимо для Толмачева как политического деятеля «иной» России. Числовые показатели на графиках показывают малочисленные изменения в использовании понятия «революция», но заметную разницу встречаемости понятий «власть» и «война». Объясняется это тем, что в 1918 г. широко развернулись военные действия на территории Южного Урала, формировалась «рабоче-крестьянская» армия, в частности на Урале, при активном содействии Николая Гуревича.

<sup>1</sup> Мангейм Д. Б., Рич К. Р. Указ. соч. С. 251.

В результате проведения исследования было установлено, что у Н. Г. Толмачева сложилось особое психологическое состояние как участника революционных событий 1917 г. и боевых действий во время Гражданской войны, связанное с их травмирующим воздействием на его психику и с трудностями адаптации к мирной жизни.

## **ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖИ**

---

*М. Г. Копп*<sup>1</sup>

### **О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИСТОРИИ НА ЗАОЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ ПГТУ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Преподавание курса истории в вузах взаимосвязано с развитием общества. Каждый новый этап в развитии общества расширяет горизонт исторического познания. Исторические курсы преподавались (преподают) в советской (российской) высшей школе в различных формах (марксизм-ленинизм, история КПСС, политическая история, Отечественная история). Анализ подходов к историческому образованию в ПГТУ, который в разные годы назывался Молотовским горным институтом, ППИ, ПГТУ, позволяет выделить три периода в их эволюции, отличающиеся друг от друга качественными признаками.

Первый период — 1953 начало 1980-х гг. В эти годы доминировала идеологическая заданность предмета: формирование марксистско-ленинского мировоззрения у всех студентов, обучавшихся в вузе, отражало партийно-государственную политику. Администрация, партийная и комсомольская организации института совместно с кафедрой уча-

---

<sup>1</sup> *Копп Майя Григорьевна* — кандидат исторических наук, доцент кафедры государственного управления и истории Пермского государственного технического университета.



ствовали в идейно-воспитательной работе студентов. Времена, связанные с критикой культа личности Сталина, «оттепелью», «застоем», не изменяли главной цели изучения истории КПСС. Студенты вечернего и заочного отделений обучение в вузе связывали с дальнейшим карьерным ростом в профессиональном плане, что было невозможно в тех условиях без умения вести общественную работу и разъяснять политику партии. Поэтому многие студенты изучение истории КПСС рассматривали как реальную необходимость. В производственных коллективах они нередко выступали с материалами к юбилейным датам страны, подготовленными к семинарским занятиям в форме докладов.

В этот период специфика преподавания на вечерне-заочном отделении заключалась в умении увязывать изучаемый материал с профилем специальности и рассматривать его в свете производственных проблем (повышения производительности труда, улучшения дисциплины, организации соревнования и др.).

Второй период связан с первой половиной 1980-х гг. и до конца перестройки. В эти годы партия отказалась от цели построения коммунизма к 1980 г., и в новой редакции Программы, принятой на XXVII съезде, провозгласила курс на совершенствование социализма. Неудача курса на «ускорение» вынудила руководство страны в 1987 г. объявить идею «перестройки» (модернизации) социализма. Выполнение этой задачи в период перестройки предполагало переход к демократизации политического строя, допуск рыночных отношений в экономике, что неизбежно вело к снижению роли КПСС и развитию парламентаризма. Осуществление этих задач происходило методами, привычными для командно-административной системы. Однако даже в условиях нараставших гласности, плюрализма мнений, многопартийности, разрушения политической

монополии КПСС, отказа от всестороннего и глубокого изучения наследия Маркса, Энгельса, Ленина не было<sup>1</sup>. В то же время Госкомитет по народному образованию СССР не имел четких представлений о перспективах работы кафедр истории КПСС. Свидетельством этому является то, что только в 1989 г. кафедра получила три «типовые» программы по изучению истории партии<sup>2</sup>; только в 1987 г. был введен государственный экзамен по марксизму-ленинизму, а затем отменен через три неполных года, когда после отмены 6-й статьи Конституции о возрастании руководящей роли КПСС начался развал партии и выход из ее рядов не только рядовых членов, но и крупных партийных функционеров.

С началом перестройки в учебный процесс необходимо было включить изучение документов XXУП съезда КПСС, материалов XIX Всесоюзной партийной конференции, доклада М. С. Горбачева «Октябрь и перестройка: революция продолжается» и одновременно новые материалы, связанные с реформами политической системы, появлением большого количества «белых пятен» в истории нашей страны, чаще всего негативных, и др. Положение усугублялось дефицитом книжной продукции и старением имевшихся учебных пособий. В эти условиях преподавателям необходимо было переосмыслить закономерности, противоречивые тенденции развития общества и возможные пути преодоления возникавших трудностей и кризисных явлений. Выходу из создавшейся ситуации кафедре помогло ранее принятое предложение Ю. А. Черных, А. С. Авхачева,

---

<sup>1</sup> См. *Смирнов Г.* Через обновление — к новому качеству историко-партийной науки // Вопросы истории КПСС. 1988. № 7. С. 3–19, *Козлов В.* История и перестройка // Вопросы истории КПСС. 1987. № 5. С. 110–122.

<sup>2</sup> *Текущий архив кафедры ГУ и истории.* Отчет кафедры политической истории за 1989 — 1990 гг. Л. 4.

А. А. Майоровой об отказе от жестких рамок курса, переработки министерской программы в соответствии с уже имевшимся опытом учета профиля технического вуза<sup>1</sup>. После того как преподавание истории партии утратило смысл, коллектив кафедры перешел к чтению курса «История советского общества в рамках мировых процессов». С марта 1990 г. кафедра перешла к преподаванию политической истории и, соответственно, была переименована в кафедру политической истории. Одновременно было разработано 19 элективных спецкурсов. Наибольшее предпочтение студенты отдавали спецкурсу «История Прикамья». Одновременно кафедра решала проблему обеспечения учебной литературой не только студентов, но и библиотеки института<sup>2</sup>. Особенности работы на заочном отделении были связаны с изменением студенческого контингента. В те годы в институт поступало значительное количество демобилизованных из рядов Советской Армии, а также производственников, имевших большой перерыв в учебе. Новым явлением стало формирование групп ускоренного обучения для студентов, имевших среднее техническое образование, а нередко — значительный перерыв в учебе<sup>3</sup>.

Устранение пробелов в знаниях заочников привело к увеличению количества групповых и индивидуальных консультаций, усилению внимания к самостоятельной работе, а также к работе с понятийным аппаратом, отмене системы докладов, организации семинаров в форме коллоквиумов, конференций, диспутов. Отмеченные формы занятий совпадали с интересами студентов, получивших возможность впервые открыто обсуждать наболевшие пробле-

<sup>1</sup> См. *Текущий архив* ПГТУ. Ф. 3. Оп. 1. Д. 4140. Л. 9, 44, 45.

<sup>2</sup> См. *Текущий архив* кафедры ГУ и истории. Отчет кафедры истории КПСС за 1988–1989 гг. Л. 4., Отчет кафедры политической истории за 1989–1990 гг. Л. 4.

<sup>3</sup> См. *Текущий архив* ПГТУ. Ф. 3. Оп. 1. Д. 5260. Л. 49.

мы. Поэтому они охотно аннотировали журнальные статьи и новую литературу по изучаемому курсу, оживленно обсуждали впервые опубликованные исторические документы. Все это было доступно для студентов, проживавших в городе и обучавшихся в филиалах института. Одновременно следует отметить, что всплеск интереса студентов, как и общества в целом, к истории, происходил в условиях отсутствия политической культуры и разгула охлократии.

Третий период начинается с 1991 г. Он связан с постперестроечным развитием России. В эти годы кафедра перешла к чтению курса «История Отечества». В тот период размах политического участия населения в событиях страны уменьшился, у преподавателей высвободилось время для профессионального и научного роста. Одновременно была открыта новая специальность, кафедра стала выпускающей, в связи с чем была переименована в «кафедру государственного управления и истории». Наряду с положительными переменами в преподавании истории обнаружилась масса трудностей, проявившихся как некоторый итог проведенных ранее реформ, что способствовало созданию новой среды, в которой формировалось подрастающее поколение.

Ведущими тенденциями социальных изменений стали углубление неравенства и маргинализация населения. Размывание границ прежних классов, групп и слоев привело к изменению зависимости между качественным содержанием труда и его оплатой. Закон «Об образовании» 1992 г. сформулировал идею о деидеологизации и вариантности образования<sup>1</sup>. Деидеологизация предполагала замещение коммунистической идеологии либеральной идеологией в ее

---

<sup>1</sup> См. *История России XX — начала XXI века* / А. С. Барсенков, А. И. Вдовин, С. В. Воронкова; под ред. Л. В. Милова. М.: Эксмо, 2006. С. 881–883, 906–908.

крайне упрощенном виде. Вариантность образования привела к появлению множества учебников и учебных пособий по истории без предварительной их апробации, в которых искажался фактический материал и вульгарно трактовались события. Отмена выпускного экзамена по гражданской истории в школах в 1985 г. привела к снижению уровня знаний по истории нашей страны, что явно стало проявляться на занятиях студентов первых курсов уже во второй половине 90-х гг.

Одновременно с этими процессами происходит переоценка ценностей у студентов. Смещение понятий добра и зла, долга, чести и совести, притупление чувства стыда сопровождалось изменением целевых установок студентов-заочников. Часть из них будущее связывают не с профессиональным ростом, а со стремлением иметь хорошо оплачиваемую работу или сохранить свое рабочее место. Исследование, проведенное в 2007 г. Институтом социологии РАН по проблемам молодежи, подтверждает выше сказанное. В последние 10 лет 50 % подготовленных в вузах специалистов работают по специальности, 20 % совсем не работают, 49 % связывают свое будущее с выездом за границу, 46 % считают нормы морали устаревшими, а 55 % полагают, что их можно переступить<sup>1</sup>.

Необходимость поиска новых подходов к преподаванию истории актуализировалась также и потому, что на заочном отделении увеличено количество часов на самостоятельную работу по предмету, участились обращения студентов к услугам фирм по выполнению контрольных работ, впустую тратилось время на выяснение чужих ошибок и написание новых текстов. В целях оказания помощи студентам на кафедре был подготовлен учебный словарь «Отечественная история», в который были включены об-

<sup>1</sup> [www.isras.ru](http://www.isras.ru). С. 139, 140, 109–111.

щие понятия, не относящиеся к отечественной истории или выходящие за рамки исторической науки, и термины, необходимые для изучения конкретных периодов истории, краткие биографические справки об отечественных исторических деятелях.

Переходя к развивающему типу обучения, кафедра заменила контрольные работы в виде рефератов на решение исторических задач, которые позволяют научить студента использовать учебную литературу при анализе небольшого по объему документа. Выполнение этого задания не требует большой затраты времени. Вторая часть задания предполагает изучение учебной литературы. Чтобы избежать механического запоминания материала и уяснить логику происходивших процессов, студенту предлагается выполнить одно из 51 заданий в виде таблицы, схемы, тезисов, логической цепочки дат, моделирования исторического процесса. При этом в качестве образцов приведены примерные варианты выполнения каждого типа задания, объясняется, что такое «тезис», «схема», «моделирование исторического процесса», «логическая цепочка дат». Перед каждым заданием приводятся термины, без знания и осмысления которых работу невозможно качественно выполнить, в сжатом виде даются рекомендации, облегчающие изучение материала в рамках данной темы, рекомендуется дополнительная литература. Выполнение этой части работы более затратно по времени, так как предполагает изучение материала не только по своей теме, но и предыдущей и последующей, для того чтобы осмыслить причинно-следственные связи и сущность происходивших событий или имевших место тенденций или явлений.

Несмотря на то, что обе работы выполняются не более чем на пяти листах, они требуют от студента выработки навыков самостоятельной работы с учебной литературой,

умения ее осмыслить и анализировать, правильно использовать научную терминологию. Предлагаемая контрольная работа предполагает индивидуальную работу преподавателя со студентом заочного отделения, помогает ему более эффективно подготовиться не только к экзамену, но и к усвоению последующих дисциплин гуманитарного цикла.

Следующим шагом в развивающем обучении стала замена сдачи экзамена по тестам на решение проблемных вопросов (начинающихся со слова «почему?»). Каждый вопрос предполагает использование при ответе обширных знаний по нескольким темам курса. Например, на вопрос «Почему в Московской Руси крестьяне чаще всего бежали от помещиков к вотчинникам?» студент должен показать, чем отличается вотчинное (наследственное) землевладение от условного владения помещика и сделать вывод, что у помещика крестьянину жилось труднее, так как кроме налога за землю он платил налог на содержание войска и сам мог быть в него зачислен.

Таким образом, сама жизнь заставляет искать новые формы работы со студентами-заочниками, учитывая их довольно слабую подготовку. Тем не менее главное в работе по курсу отечественной истории заключается в том, чтобы научить студентов размышлять на основе исторических фактов. Данное умение будет способствовать развитию у студентов и профессиональных компетенций.

*Л. А. Воробьева<sup>1</sup>*

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ



Научно-технический прогресс, интенсификация промышленного производства способствуют образованию техносферных регионов с напряженной экологической ситуацией. Столь значительное воздействие на биосферу — результат отсутствия у человека знаний о взаимосвязи экологических систем, понимания их хрупкости и уязвимости. В умонастроениях населения, независимо

от интеллектуального развития, социального и должностного положения, рода занятий и возраста, продолжает доминировать пренебрежительное отношение к экологическим проблемам. У общества отсутствует стратегия профилактики опасностей, защиты населения в условиях надвигающихся природных, антропогенных, социальных катаклизмов. Очевидно, что без развития экологического образования и воспитания ни финансовые, ни технические средства не в состоянии способствовать решению экологических проблем. У населения должен сформироваться экологический стиль мышления, позволяющий рассматривать

---

<sup>1</sup> *Воробьева Людмила Александровна* — кандидат химических наук, доцент Чайковского технологического института (филиал Ижевского государственного технического университета).



природу с разных сторон; приобретение экологических знаний необходимо для дальнейшего существования цивилизации.

Разносторонняя связь человека с природой осуществляется через многообразие отношения к ней: практическое — использование ресурсов природы для своего жизнеобеспечения; адаптивное — взгляд на природу как среду обитания; интимное — личностное, задушевное отношение к природе, которое воспитывает в человеке любовь к родным местам. Чувство патриотизма у гражданина тем сильнее, чем непосредственнее оно ассоциируется с конкретными картинами природы, а эстетическое восприятие природы основано на чувстве прекрасного. Восприятие красоты природы является источником вдохновения художников, композиторов, поэтов, скульпторов. Все формы отношения к природе взаимосвязаны, поэтому природу называют универсальной ценностью.

Для формирования экологического стиля мышления необходимо овладеть такими способами мышления, как системность, комплексность, что предполагает анализ последствий антропогенного воздействия на природную среду. Конкретность, территориальность и глобальность мышления должны отражать специфику географического подхода и способствовать рассмотрению проблем природопользования на различных территориальных уровнях. Социальность экологического мышления — это удовлетворение разносторонних потребностей человека в его отношениях с природной средой.

Окружающая природная среда оказывает огромное воздействие на здоровье человека, его духовное развитие и хозяйственную деятельность. Поэтому главное в содержании понятия социальность — это универсальная ценность природы в противовес потребительской ценности.

Важнейшая черта экологического мышления — проблемность, т. е. способность к прогнозированию, моделированию природных процессов. Модель позволяет отразить диалектику целого (системы) и части (ее элементов). Тем самым закладываются ценностные установки личности и ориентация на будущее в моделировании природных процессов при решении экологических проблем.

Ценностные ориентации — смысл любой человеческой деятельности, они существуют как предметные ценности: это понятия, представления и ценности субъективные — нормы, правила, традиции.

Ценности определяются экологическим мышлением через отношение, потребности, деятельность. Компоненты экологического стиля мышления реализуются, начиная с постановки задачи и кончая выводами, т. е. в накоплении фактов, наблюдений, выявлении проблемы и в поиске путей ее решения.

В процессе своего развития человечество пытается определить взаимосвязь благосостояния общества и его потребительских масштабов. Однако если до XIX в. эта проблема носила в значительной степени философский характер, то в настоящее время она перешла в разряд первоочередных практических проблем.

Процесс формирования экологического сознания должен охватить все возрастные группы населения. Экологическое просвещение только тогда окажет заметное воздействие на поведение человека, когда заденет и рациональную, и эмоциональную его сферу, когда доводы науки будут восприняты им как собственные — только тогда станет возможным убеждение, которое всегда сугубо лично.

В существующей системе образования в области охраны окружающей среды не нашли отражения требования времени, интересы личности, общества и государства.

Осознание того, что человек всего лишь часть природы, означает, что эколого-нравственная проблема заключается не только в защите окружающей среды от загрязнения, но и во взаимодействии с ней. Это осуществимо при наличии у населения достаточного уровня эколого-нравственной культуры, экологического и нравственного сознания, формирование которых начинается с детского возраста и продолжается всю жизнь.

Образование — могучий фактор воспитания людей всех возрастов и профессий. Одним из свойств концепции экологического образования следует признать ее непрерывность. Отсутствие этого свойства в современных образовательных системах — их главный недостаток, порождающий негативные моральные, материальные и экономические последствия.

Преподавание экологических знаний должно охватывать такие группы обучаемых, как дошкольники, школьники, учащиеся средних специальных учебных заведений, студенты всех учебных специальностей, форм и видов обучения, слушатели разных форм повышения квалификации. Содержание информации, целевая направленность, характер и методы ее представления будут существенно зависеть от особенностей указанных групп обучения.

Экологическое воспитание подрастающего поколения должно начинаться в семье, хотя родители чаще всего не обладают экологическими знаниями. Основы экологического мышления человека необходимо формировать и в дошкольных учреждениях — детских садах, используя игрушки, книги, видеофильмы, рисунки и другие средства, позволяющие развивать у детей экологическое сознание, воспитывать любовь к природе и бережное отношение к ней.

Экологическое образование учащихся в школах осуществляется в процессе изучения таких дисциплин, как био-

логия, экология, география, химия и т. д. Педагогам следует знакомить учеников со способами защиты окружающей среды обитания, учить детей размышлять над проблемами окружающего мира, выявлять взаимосвязи экономических, политических и экологических явлений. Значительный вклад в экологическое образование должны внести и средства массовой информации, радио, телевидение.

Так как успех любой деятельности зависит от уровня профессиональной подготовки, то определяющая роль в деле экологического образования принадлежит высшей школе, где осуществляется подготовка специалистов-экологов. Здесь студенты обучаются основам низкокзатратных технологий, использованию вторичного сырья, методам ресурсосбережения и восстановления природных ресурсов, закрепляют теоретические знания в конкретных жизненных ситуациях.

Системность образовательного процесса и разнообразие форм обучения способствуют сознательному усвоению знаний, их последующему использованию в практической деятельности. Сознательность и активность учащихся в процессе обучения и его наглядность создают чувственную основу для усвоения абстрактных понятий. Сочетание коллективности обучения с его индивидуализацией способствуют приобретению навыков оперативных действий в нестандартных ситуациях.

Экологические проблемы в условиях перехода общества к рыночной экономике вызывают кризис нравственности, так как экология и нравственность взаимообусловлены. Поэтому вопросы экологии необходимо решать во взаимосвязи с нравственным воспитанием. Культивирование нового отношения к природе — процесс длительный, он напрямую связан с экономическими, социальными и другими условиями жизни общества. В обстановке ухуд-

шения экологической ситуации, отсутствия устойчивых нравственных ориентиров, доминирования потребительской психологии, при общем равнодушии и безнаказанности за экологические правонарушения и происходит формирование нового понимания человеком, особенно молодым, своих обязанностей перед природой, отношения к миру как к объекту постоянной заботы. Приобретение молодым поколением навыков в решении экологических проблем, вовлечение в этот процесс всех людей — основная цель экологического образования. Сложность решения указанных проблем требует принятия Государственной программы экологического образования.

Решать экологические проблемы быстро и эффективно можно только тогда, когда экологическое образование будет возведено в разряд первостепенной государственной политики.

### Литература

1. Новиков Ю. В. Экология, окружающая среда и человек. М.: Транспорт, 1999.
2. Арустамов Э. А., Левакова И. В., Баркалова Н. В. Экологические основы природопользования. М.: Дашков и К<sup>0</sup>, 2002.
3. Петров В. В. Экологическое право России. М.: БЕК, 1996.
4. Данилов-Данильян В. И. Проблемы экологии в России. М., 1993.
5. Серов Г. П. Экологическая безопасность населения на территории РФ. М., 1998.

*И. Г. Долинина<sup>1</sup>*

## ЦЕННОСТИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ГРАЖДАНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ГРАЖДАНСКОГО ТИПА<sup>2</sup>



Нет необходимости доказывать, что гражданское образование, равно как и педагогический процесс формирования политической культуры гражданского типа, немыслимы без специально организованной работы по воспитанию системы ценностей. Для наиболее глубокого понимания места и значения ценностей в демократическом процессе, целесообразно обратить внимание на

одно наиболее конкретное из существующих определений демократии. Демократия — народовластие, наиболее распространенная форма государственного устройства, базирующаяся на политических институтах, отношениях, ценностях, идеях и концепциях. Эффективность демократического общества зависит не только и не столько от политической системы, сколько от сознания людей, участвующих в ее деятельности. Более того, механизмы полити-

<sup>1</sup> *Долинина Ирина Геннадьевна* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Пермского государственного университета.

<sup>2</sup> Статья публикуется при поддержке РГНФ по проекту № 06-06-82-601 аУ

ческой системы возникают не сами по себе, а волей политических лидеров, личностей, берущих на себя право определять судьбу общества в целом и персонально. Все зависит от цели...

Что определяет цели и характер поступков и политики в данном направлении? Думается, что в первую очередь культура социума и составляющих его индивидов. В одном из современных пониманий культура определяется как система исторически развивающихся над биологическими программ человеческой деятельности, поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех ее основных проявлениях. Программы деятельности, поведения и общения, составляющие корпус культуры, представлены многообразием различных форм: знаний, навыков, норм и идеалов, образцов деятельности и поведения, идей и гипотез, верований, социальных целей и ценностных ориентации и т. д. В своей совокупности и динамике они образуют исторически накапливаемый социальный опыт. Культура хранит, транслирует (передает от поколения к поколению) и генерирует программы деятельности, поведения и общения людей. При дальнейшей конкретизации очевидно, что речь идет о политической культуре.

Современное молодое поколение склонно игнорировать существование ценностей как таковых, поэтому подготовка к демократическому политическому участию приобрела задачу не только передачи знаний и умений, но трансляции ценностей и убеждений. В. И. Андреев достаточно объективно описывает препятствия на пути формирования ценностей: «1) гипертрофия в представлениях учащейся молодежи роли и значения денег, вещизм, ориентация на личное материальное благополучие любой ценой; 2) недооценка, а порой и пренебрежительное отношение к национальным

культурным ценностям... 3) недооценка роли и значения природы в жизнедеятельности человека; 4) нетерпимое отношение к инакомыслящим; 5) недооценка доброты, советливости, милосердия и других нравственных качеств»<sup>1</sup>. Такое мнение является постановкой педагогической проблемы, которую необходимо решать. В качестве исходной посылки можно взять точку зрения Р. Баттистони: «Обучение гражданина предполагает развитие умений и отношений, необходимых для прямого участия в политических делах, но и в не меньшей степени — развитие ценностей, которые лежат за нашими политическими институтами и процедурами»<sup>2</sup>. Формируемая система ценностей становится основой подготовки к политическому участию в жизни общества. Так как обширные знания по политологии не решают задачи формирования политической культуры, педагогический процесс должен включать и формирование системы ценностей; именно от этого зависит направление и осуществление воспитания. Система ценностей — та составляющая педагогического процесса, которая позволяет подняться от изучения механизмов демократического общества до философского осмысления общественно-исторического процесса, места и роли в нем каждой личности.

В последние годы сложилось целое направление в педагогических исследованиях, посвященных ценностным ориентациям школьников (Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, А. В. Зосимовский, И. С. Марьенко, А. В. Кирьянова и др.). Значение ценностей подчеркивает Е. А. Климов: «Ценностные представления надо активно и искусно культивировать в сознании подрастающего человека..., а не рассчитывать, что они сами “произрастут” в порядке вольного самоопре-

<sup>1</sup> Андреев В. А. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. С. 360.

<sup>2</sup> Battistoni R. Public Schooling and the Education of Democratic Citizens. Jacson: University Press of Mississippi, 1985. P. 187



деления»<sup>1</sup> Ценность указывает на человеческое, социальное и культурное значение определенных объектов и явлений, отсылает к миру должного, целевого, смысловому основанию. Ценности задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека. Ценности выработывались человечеством на протяжении многих столетий, считается, что они имеют внеличный, надличностный, а в ряде случаев и внеисторический характер. Они трактуются как порождаемые культурой и (или) задаваемые трансцендентно содержание, вплетаемые в изменчивое многообразие социальной жизни как ее инварианты. Позволяют связывать разные временные пространства (прошлое, настоящее, будущее); систематизировать человеческую жизнь, наделяя все элементы в ней аксиологической значимостью; задавать системы приоритетов, способы социального признания, критерии оценок; строить сложные и многоуровневые системы ориентации в мире; обосновывать смыслы. В. Франкл трактовал сами ценности как смыслы и через них (или «напрямую») как стратегии жизни, деятельности, поступки, решения и т. д. В частности, в работе «Человек в поисках смысла» он доказывает, что «стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врождённой мотивацией, присущей всем людям, и является основным двигателем поведения и развития личности»<sup>2</sup>. Ценности в его понимании — смысловые универсалии, посредством которых человек может сделать свою жизнь осмысленной. Ценности позволяют выстраивать системы ценностных отношений в социуме, конституируют процессы оценивания (вынесения оценок как способов установления значимостей чего-либо для субъектов). Понятие «ценности» играет центральную роль

<sup>1</sup> Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону, 1996. С. 46.

<sup>2</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. С. 10.

при анализе механизмов целеполагания и долженствования. В этом отношении ценности, обеспечивая временную преемственность, позволяют разделить мир на реальный и мир должного, структурировать будущее как преодоление наличных условий, как мир ценностнообоснованных целей. Одновременно ценности всегда абсолютны как самодостаточные сущности, как обозначающие «пределы» изменчивости, как «последние аргументы», не подлежащие обсуждению и оспариванию, в силу своей безусловности. В силу того, что ценности непосредственно «не даны» и «не представимы», они воплощаются и реализуются посредством иных универсальных культурных механизмов. Прежде всего — через нормы. В литературе существуют традиция противопоставления норм и стоящих за ними ценностей, а также сближения ценностей и норм, вплоть до их отождествления (прежде всего с «мягкими» дозволяющими нормами с практически снятым императивом; в этом случае их чаще называют нормами-ориентациями и противопоставляют нормам-регламентациям, иначе — «жестким», т. е. приписывающим или запрещающим нормам с акцентированным императивом). С ними соотносят понятие ценностной ориентации, которое, в свою очередь, конструируют (в конечном счете) из оценок, даваемых индивидами кому-либо или чему-либо.

Трактовку общечеловеческих ценностей дает Н. Д. Никандров: «Это ценности, которые принимают все люди, подавляющее большинство»<sup>1</sup>. Основная методологическая нагрузка понятия «ценностей» в теоретических основах данного исследования заключалась: а) в абсорбции содержания, неформализуемые в основном аппарате теории и обнаруживаемые как имманентные в политическом соз-

---

<sup>1</sup> Никандров Н. Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. М., 1997. С. 6.

нании; б) в выполнении роли объяснительного принципа наблюдаемых фактов, противоречащих схеме концепции (например, для объяснения несовпадения реального ролевого поведения с предписываемым).

Конструктивность же понятия «ценностей» связана прежде всего с разработкой типологий ценностей на уровне «идеальных типов», что обеспечивает работу по созданию эмпирических типологий. В этих случаях ценности определяется как любой предмет — материальный или идеальный, идея или институт, в отношении которых индивиды или группы занимают позицию оценки, приписывая им важную роль в своей жизни и стремление к обладанию которыми ощущают как необходимость (Я. Щепаньский); или как то, к чему стремятся как к цели, или рассматривают как средство достижения цели (Н. З. Чавчавадзе); или как предмет любой природы, обладающий значимостью для субъекта, т. е. способностью удовлетворять его потребности (А. А. Ручка) и т. д. Типологически ценности разделяются на ценности-цели, ценности-средства (инструментальные ценности), ситуативные ценности. Ценности могут быть: признанными (институционализированными), причем к ним могут и стремиться, и не стремиться; непризнанными, но действительными; потенциальными. По объекту направленности различают ценности направленные: на себя, на других, на предмет, на природу, на Бога и т. д. На современном этапе ценностная проблематика связывается прежде всего с анализом разных типов рациональности и их представленности в коммуникативных и дискурсивных практиках социальных субъектов.

Среди педагогов особый интерес представляет исследование проблемы ориентации на социально значимые ценности А. В. Кирьяновой, раскрывающее структуру, условия и педагогический механизм ориентации на такие общече-

ловеческие ценности, как Человек, Жизнь, Красота, Познание, Труд, Отечество. Ведущими идеями — свойствами, которые особенно должны ценить учащиеся в человеке, должны стать любовь, доброта, общение, счастье, достоинство. А. В. Кирьянова приняла во внимание, что «...процесс ориентации учащихся на общечеловеческие ценности — сложный, противоречивый и в то же время закономерный процесс, который сам подготавливает условия для своего последующего развития и служит в некотором роде причиной собственного самодвижения»<sup>1</sup>. Истоки современного генезиса нигилистических установок лежат в социально-политических кризисных явлениях, но даже констатируя отсутствие ценностных регуляторов в окружающей действительности, обучаемые проявляют индивидуальное, личностное стремление создавать свою жизнь на основе ценностей. В этом и заключается противоречие и основа саморазвития личности, ориентированной на общечеловеческие и демократические ценности.

Необходимо, чтобы формирование системы ценностей пронизывало все содержание образования посредством специально выработанных методических приемов, при создании которых целесообразно осуществлять следующие операции: научить учащихся отделять факт от мнения о нем, политических идеологем, стереотипов; научить абсорбировать содержание факта с точки зрения общечеловеческих ценностей.

Исследуя проблему формирования политической культуры, выделим специфические интеллектуальные и социальные умения и навыки, тесно связанные между собой, оказывающие влияние друг на друг и способствующие усвоению ценностей.

---

<sup>1</sup> Кирьянова А. В. Ориентация школьников на социально значимые ценности. Л.: РГПУ, 1991. С. 31.

Умение выстраивать конструктивные отношения друг с другом, не оглядываясь на разность взглядов и интересов — это своего рода коммуникативная культура, коммуникация. «Коммуникация» в переводе с латинского означает «связывать», «делать общим», «общаться», что отражает духовную связь личности с социальными группами, а через них — с обществом. Каковы же функции коммуникации?

1. Интеграция и трансляция политического опыта. Коммуникация обеспечивает передачу политического опыта, формируя единое направление мыслей, воли и чувств. Для этого применяется педагогическое и межличностное отношение.

2. Социализация. Политической социализации мы уделяем в работе особое внимание, здесь рассмотрим социализацию в значении функции коммуникации способствовать социальной адаптации. Индивидуальное сознание приводится в соответствие с принципами и нормами, утвержденными в гражданском обществе и правовом государстве.

3. Коррекция. Посредством коммуникации устанавливать взаимную связь между личностью и нормами демократического общества.

4. Активация и контроль. Коммуникация способна усиливать и активировать политическую деятельность, но при этом необходима регуляция поведения личности. Поведение регулируется формальными санкциями, но еще в большей степени неформальными. Коммуникация способна освобождать от социального и психологического напряжения. Конечно, для того чтобы коммуникация функционировала в русле гражданской политической культуры, необходим достаточно высокий уровень индивидуальной культуры, в том числе коммуникативной культуры.

Именно коммуникативная культура содержит потенциал рационального и общественно-ориентированного обсу-

ждения проблем; нельзя допускать, чтобы учебные диалоги, обсуждение проблем носили конфронтационный характер, высказанная позиция отождествлялась с личностью ее представляющего. В противном случае это будет «уводить» от поставленной педагогической цели и можно услышать в диалоге между учениками: «Ты что против меня?». Преодолевается это состояние анализом позиций, установкой на уважение любой точки зрения, демонстрацией иных представлений, совместным осмыслением и поиском наиболее объективного. Отказ от подавления каких-либо точек зрения является культуuroобразующим фактором педагогического процесса. Культура общения, коммуникации — одна из задач на пути формирования политической культуры. «Культура — весьма примечательная детерминанта способности нации к процветанию, поскольку именно она формирует представление индивидуума о риске, вознаграждении и перспективах»<sup>1</sup>. Именно такой ракурс рассмотрения феномена культуры имеет значение для нашего исследования, поскольку именно культурные ценности играют видную роль в социальном прогрессе, потому что с их помощью оформляется сознание людей, в том числе оказывается воздействие и на политическое сознание.

Представляется целесообразным выделить и охарактеризовать индивидуально и коллективно ориентированные ценности. Имея пример советской идеологемы приоритета коллективного над индивидуальным, общественного над личным и, как результат, нигилизм, отрицание ценностей как таковых, неспособность реализовать личные интересы в сочетании с общим благом. Соотношение индивидуально и коллективно ориентированных ценностей имеет ключе-

---

<sup>1</sup> С. Линдсей. Культура, ментальные модели и процветание // в кн. Культура имеет значение / под ред. Л. Харрисона и С. Хантингтона. Московская школа политических исследований, 2002. С. 273.

вое значение для политического сознания. Индивидуально ориентированные ценности, присущие сознанию личности, предопределяют поведение и становятся своего рода точкой опоры при воплощении теоретической модели формирования политической культуры на индивидуальном уровне, начиная со стереотипов, сложившихся у воспитанников относительно достижения успеха.

Полезно определить представления о цели и методах достижения личного успеха и благосостояния именно потому, что нередко под влиянием различных реклам, ток-шоу, телевизионных игр у подрастающего поколения формируется представление о возможности достичь успеха, не прилагая труда и усилий.

Каким должен быть собственный «проект» жизни и какова должна быть «формула успеха», которая приведёт и к личным достижениям и будет способствовать благосостоянию общества в целом? Автор убеждён, что двигателем социального прогресса являются успешные люди, поскольку «общественное благо» создаётся именно на уровне индивидуальной активности. Без успеха личности общественный прогресс невозможен. Таким образом, обоснован следующий силлогизм: социальный прогресс в широком смысле слова невозможен без успеха индивида, успешно действующие индивиды являются двигателями социального развития, следовательно, процветающий индивид, его личный успех, представляет собой необходимое предварительное условие социального прогресса.

Приняв во внимание эти посылки, можно перейти к представлению о том, за счёт каких ценностных ориентаций обеспечивается успех индивида и как описываемый нами педагогический процесс будет этому способствовать:

1. Образование. Образование своего рода ключ к успеху. Качество и уровень полученного образования — основа для качества и уровня предстоящей жизни.

2. Труд. Труд и приносимые им плоды — главный фактор преуспевания. Труд упорядочивает повседневную жизнь, а трудолюбие, творчество и стремление к успеху приносят удовлетворение и самоуважение, а в будущем — материальное вознаграждение.

3. Развитие личных способностей. Индивидуальные способности выступают важнейшим фактором личного карьерного роста.

4. Нацеленность на будущее. Философы отмечают как характерную ментальную черту россиян — ориентацию на настоящее и прошлое. Нацеленность на будущее означает прогрессистское видение мира, предполагающее способность человека влиять на свою судьбу.

5. Следования этическим нормам. Следование поведенческим кодексам — залог уважения и успеха в обществе. Справедливость и честность приносят долговременные последствия, в то время как хитрость и обман дают лёгкий и быстрый результат, но вместе с тем и достаточно «иллюзорный».

Разумеется, перечисленные пять факторов представляют собой обобщение и идеализацию; в реальности спектр гораздо сложнее, и педагог в ряде случаев может предполагать только корректировку уже сложившихся в семье и ближайшем окружении ценностных установок. Однако, как неоднократно отмечалось ранее, без сформированной системы ценностей не может быть и речи о высоком уровне индивидуальной политической культуры.

При формировании ценностей следует избегать, с одной стороны, навязывания политической индоктринации. С другой — ценности могут не присваиваться учениками, а лишь демонстрироваться. Осуществляя спланированную педагогическую работу по передаче ценностей, преподаватель должен скрывать педагогические инструменты воз-



действия — для учеников все должно выглядеть совершенно естественно. Следует различать при работе над ценностными основами культуры «мораль» и «морализаторство». Мораль направляет человеческую активность на утверждение самооценки личности, равенства людей в их стремлении к достойной и счастливой жизни. «Моральный закон», как определяет существо явления И. Кант, выражает потребность и способность людей объединяться и жить, выполняя законы, обязательные для всех. Мораль — общественная форма человеческих отношений, лежащая в основе всего конкретного и предметно обусловленного содержания взаимоотношений. Мораль — это свободный выбор личности, связанный с её самоопределением, сознание обязанности перед другими людьми. Содержание морали выражается в форме норм и оценок, которые имеют всеобщий, обязательный для всех людей характер и направляют сознание и регулируют поведение, а также поддерживают устои и строй общественных отношений.

Существенно различие между юридической нормой и правом и нравственным, моральным законом. Первые формулируются и претворяются в жизнь государственными институтами и учреждениями, тогда как вторые складываются в стихии человеческого общежития. Своевременность целенаправленной работы по формированию системы ценностей обусловлена с часто встречающимся недоверием молодёжи к морали, связанным с ущемлением нравственной автономии и беспепелляционностью суждений, высказываемыми взрослыми, или же с их отрицанием моральных обязанностей и соответствующим восприятием этих позиций ребятами. Ценности, мораль, нравственность должны быть неразрывно связаны с образованием. В середине прошлого века И. А. Ильин писал об этом так: «Образование в отрыве от духа, совести, веры и характера не формирует человека,

а взнуздывает и портит его, ибо оно даёт в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, бездуховный и бессовестный, безверный и бесхарактерный, начинает злоупотреблять»<sup>1</sup>.

В процессе работы мы пришли к заключению, что следует еще раз определить понятие ценностей и ценностных ориентаций и выстроить теоретически и методически осмысление необходимости ценностей параллельно с изучением социальной роли ценностей в философском и политическом аспектах. Общечеловеческие ценности, а также исторически сложившиеся способы их воспроизводства и достижения составляют ядро культуры и политической культуры в не меньшей степени. Ценностные ориентации определяют жизненную позицию человека и его политическую позицию и позволяют воспринимать действительность надситуативно, видеть истинное содержание событий, поступков, явлений. Ценностные ориентации позволяют формировать самоуважение учащихся и уважение к достоинству других. Особую значимость имеет предложенное Г. Г. Дилигенским понимание значения ценностей: он называет ценности своего рода «социальным семафором», с помощью которого одни ценности поощряются и поддерживаются, а другие — запрещаются или воспринимаются нейтрально<sup>2</sup>. Исходя из этого — ценностные ориентации — элементы внутренней структуры личности, сформированные и закреплённые жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, отграничивающие значимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью определенных ценностей, осозна-

<sup>1</sup> Ильин А. И. Историческая судьба и будущее России: Статьи 1946 — 1954 гг. С. 300.

<sup>2</sup> Дигилевский Г. Г. Социально-политическая психология. М., 1996. С. 166.

ваемых в качестве рамки предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации. Ценностные ориентации образуют высший (как правило, осознаваемый — в отличие от социальных установок) уровень иерархии предрасположенностей к определенному восприятию условий жизнедеятельности, их оценке и поведению как в актуальной (здесь-и-теперь), так и долгосрочной (прежде всего) перспективе. Ценностные ориентации наиболее четко эксплицируются в ситуациях, требующих ответственных решений, влекущих за собой значимые последствия и предопределяющих последующую жизнь индивида. Ценностные ориентации обеспечивают целостность и устойчивость личности, определяют структуры сознания и программы и стратегии деятельности, контролируют и организуют мотивационную сферу, инструментальные ориентации на конкретные объекты и (или) виды деятельности и общения как средство достижения целей. Таким образом, ценностные ориентации — это прежде всего предпочтения или отвержения определенных смыслов как жизнеорганизующих начал и (не) готовность вести себя в соответствии в ними. Ценностные ориентации задают:

- общую направленность интересам и устремлениям личности; иерархию индивидуальных предпочтений и образцов;
- целевую и мотивационную направленность программы;
- уровень притязаний и престижных предпочтений;
- представления о должном и механизмы селекции по критериям значимости;
- меру готовности и решимости (через волевые компоненты) к реализации собственного «проекта» жизни.

Ценностные ориентации проявляются и раскрываются через оценки, которые человек дает себе, другим, обстоя-

тельствам и т. д., через его умение структурировать жизненные ситуации, принимать решения в проблемных и выходить из конфликтных ситуаций, через избираемые линии поведения в экзистенциально и морально окрашенных ситуациях, через умение задавать и изменять доминанты собственной жизнедеятельности. Личностные кризисы (часто дополнительно провоцируемые кризисами социальными) вызывают, как правило, необходимость в подтверждении или переосмысливании систем ценностных ориентаций, преодолении возникающих в них противоречий, пересамодентификацией и рефлексией меры самореализации, обнажением смысловых оснований жизни. В этих случаях успешность разрешения кризисов и минимизация потерь во многом зависят от степени отрефлексированности, динамизма и открытости ценностных ориентаций. Непротиворечивость и цельность систем ценностных мотиваций может рассматриваться как показатель устойчивости и автономности личности. Соответственно их противоречивость и «разорванность» — как свидетельство незрелости и маргинальности личности, что фиксируется через неспособность человека вынести оценку и принять решение (или, наоборот, готовности действовать по раз и навсегда установленному стереотипу), с одной стороны, и расхождение вербального и невербального поведения — с другой. Проблематика ценностных ориентаций требует своего существенного переосмысления в условиях современных динамичных социальных систем, предполагающих одновременное самоопределение человека в разных локусах культурного пространства, подчиняющихся разным культурным нормам и задаваемым, соответственно, разными ценностями, далеко не всегда согласующимися между собой. Таким образом, ключ к пониманию ценностных ориентаций следует искать не в субъект-объектных, а в интер-

субъективных отношениях людей. Истоки концепции ценностных ориентаций усматривают в работах У. Томаса и Знанецкого, впервые категориально употребивших сам термин, переинтерпретировав понятие attitude (отношение) в переживание личностью значимости какого-либо явления. В качестве теоретического основания концепции ценностных ориентаций называют учение М. Вебера о ценностно-рациональном действии. В качестве разработки проблематики ценностных ориентаций могут быть также рассмотрены работы Узнадзе по фиксированным социальным установкам.

Одним из эффективных видов учебной работы является дискуссия. Так, для реализации поставленной задачи участникам предлагалось осуществить несколько этапов мыслительной деятельности: 1) понять, какое влияние оказывает эта проблема на жизнь людей; 2) выделить, какие основные факты содержит проблема; 3) проанализировать все положительные и отрицательные аспекты, какие содержит проблема; 4) спрогнозировать последствия и затраты каждого из возможных вариантов решения проблемы; 5) вникнуть и отнестись с уважением к высказанным точкам зрения; 6) осуществить поиск фактов, обстоятельств, мнений, которые делают выбор столь трудным; 7) преодолеть личный внутренний конфликт ценностей, если он возникает.

При её проведении специфическая роль выпадает ведущему; лучше, если ведущих несколько — двое или трое организаторов, которые глубоко знают обсуждаемую проблему и владеют приёмами абстрагирования от собственных позиций; позволяют участникам размышлять и свободно высказывать свои представления; задавать наводящие, провоцирующие вопросы; интерпретировать мнения, если они не достаточно ясно сформулированы; предотвращать или устранять конфликт, если он возник; удерживать участни-

ков доминирования, вовлекая в разговор наибольшее число участников; апеллировать к предвзятым мнениям и предрассудкам.

Заключительный этап работы — рефлексия, размышление, самонаблюдение,— теоретическая деятельность, направленная на осмысление собственных действий и выбранной позиции. Необходимо поддержать и развить желание участников понимать свои собственные чувства и действия.

Наблюдения позволяют констатировать факт: несмотря на включение данной проблемы для преподавания в различных формах, распространение идей, концепций и знаний недостаточно. О чем ярко свидетельствуют события, произошедшие в последние месяцы на Открытом форуме, и дискуссии в ПГУ, когда молодые люди позиционировали свои взгляды униформой со стилизованной, узнаваемой нацистской символикой. Конечно, это еще не преступление против человечества, но уже очень тревожно. Единственный способ преодоления — выявление представлений и аргументирование гуманистических научных знаний. В предъявляемых знаниях определяющей должна стать система общечеловеческих ценностей.

В Пермской области нашли распространение граждановедческие и социальные практики, из которых студенты делают вывод о приоритете личного выбора. При общей позитивности работы упускается ценностная ориентация как основа свободы выбора и ответственности личности за свою судьбу, судьбу общества, за судьбу своей страны, без чего невозможны ни эффективное гражданское образование, ни формирование политической культуры гражданского типа.

*А. А. Кальсина*<sup>1</sup>

## ОСОБЕННОСТИ МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX СТОЛЕТИЯ



Специфика российской цивилизации, ее сложная, драматическая по своей сути история определили особенность тех модернизаций и реформ, которые осуществлялись в России в различных сферах общественной жизни, в том числе и в отечественном образовании. Прежде всего необходимо отметить парный характер преобразований, когда после реформы, ставящей целью

существенную трансформацию всей системы просвещения — изменение направленности (философии) образования, основных типов учебных заведений, содержания образования, — неизменно осуществлялась стабилизирующая контрреформа, преследующая цель возвращения к прежним (традиционным) ориентирам, хотя и несколько осовремененным в соответствии со спецификой социально-политической ситуации<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> *Кальсина Алла Алексеевна* — соискатель кафедры новой и новейшей истории России Пермского государственного педагогического университета.

<sup>2</sup> *Пряникова В. Г., Равкин З. И.* История образования и педагогической мысли М.: Новая школа, 1995. С. 74.

Начиная с эпохи Петра Великого каждый новый этап социально-экономической и социально-политической модернизации был неразрывно связан с системными изменениями в сфере образования. Школьные реформы выступали в равной мере и как следствие, и как одна из причин поступательного движения страны по пути прогресса. С другой стороны, школьные контрреформы четко коррелировали с периодическими попытками консервативной части властной элиты затормозить процесс социальных изменений, стабилизировать на возможно более продолжительное время тот или иной политический режим, общественный строй, экономический уклад. Реализовавшаяся в российской истории модель «догоняющего развития» с присущим ей противоборством тенденций прогресса и стагнации нашла свое отражение и в развитии общеобразовательной школы, придав ему реверсивный, маятниковый характер движения посредством парных реформ и контрреформ.

Этот циклизм наблюдается на всех этапах развития российской школы. При этом системные изменения школьного образования, безусловно, выступают коррелятором социальных преобразований, причем эта связь далеко не так проста и очевидна, как может показаться на первый взгляд. Каждое новое поколение отрицает, отторгает мировоззренческие установки, социальные практики и поведенческие стратегии предшественников. Опять же для того, чтобы его собственные парадигмы были отвергнуты последующими поколениями. Развитие осуществляется через отрицание предшествующего. Отмечая цикличность процессов в сфере образования, нельзя не обратить внимания и на линейную направленность образовательных процессов.

В российской истории, несмотря на то что одна школьная система сменяла другую, построенную на противоположных принципах, общее количество школ, учителей



и учащихся все время последовательно возрастало, рос уровень грамотности, увеличивалась доля образованных людей, и это единство процесса не могли разрушить колебания политического курса и даже радикальные трансформации общественного устройства. Ни войны, ни революции не прерывали исторической преемственности российской школы. В этом смысле первая треть XX столетия особенно показательна, так как попытки школьной модернизации в дооктябрьский период были генетически связаны с советским периодом школьного строительства и выступили своего рода концептуально-теоретической основой первой советской реформы школы. Прослеживается и парный характер преобразований в этот период. Реформу школы 1918 г. сменила контрреформа 1931 г.

Не случайно сегодня многие исследователи обращаются к истории отечественного образования, этапам его реформирования, так как все это позволяет осмыслить определенные закономерности развития образовательного процесса и одновременно дает ориентиры для рефлексии контуров современной образовательной политики.

Первые десятилетия XX в. стали временем, когда в России развернулся процесс становления и развития новой педагогики. Идеи новой педагогики вращались вокруг актуальной задачи — создания «нового человека», который своим умом, интеллектом, трудом, солидарностью с другими будет укреплять мощь своего государства. В качестве главных оснований процесса воспитания рассматривались принципы веры в природные силы ребенка, единой и трудовой школы, совместного обучения. С первых лет нового века в России стали распространяться и развиваться альтернативные педагогические теории трудового обучения, свободного воспитания, экспериментальной педагогики. В этом отношении российская педагогическая мысль шла

в общем русле исканий европейской педагогики, представленной работами Меймана, Лая, Кершенштейнера, Шаррельмана, Демолена, американца Дьюи и других прогрессивных педагогов, чьи труды активно переводились и издавались в России.

Этот период стал временем разработки многочисленных проектов реформы школы, так как необходимость кардинальных изменений была очевидна. Российская система образования продолжала оставаться сословной, государство не являлось монополистом в области школьной политики. Характерной чертой была ведомственность учебных заведений. Различные учреждения открывали училища и школы, исходя не из общегосударственных, а из своих собственных ведомственных интересов. Их финансовые возможности были зачастую значительно большими, чем у Министерства народного просвещения (МНП). Кроме того, существовало большое разнообразие типов и видов учебных заведений — 30 типов средних школ и 60 типов начальных<sup>1</sup>. Существовавшая школьная система была не способна обеспечить решение новых задач, поставленных индустриальным обществом в условиях капиталистической модернизации России.

В начале XX в. правительство разрабатывало ряд проектов реформ создания новой общеобразовательной школы. Министры народного просвещения Н. П. Боголепов и П. С. Ванновский в первые годы XX в. пытались при активной поддержке педагогической общественности провести в жизнь образовательную реформу, целью которой было восстановление единства школы, однако из-за сопротивления консервативных кругов в правительстве реализованными оказались лишь некоторые частные меры. Например, были введены новые учебные планы по древним языкам,

---

<sup>1</sup> Чехов Н. Е. Типы русской школы в их историческом развитии. М., 1923. С. 53–55.

активизировалась работа педагогических советов, были отменены переводные экзамены.

При министрах Г. Э. Зенгере и В. Г. Власове серьезных шагов в направлении школьной реформы сделано не было. В условиях развернувшейся в стране революции 1905–1907 гг. произошли многочисленные выступления учащихся, учителей и родителей против существующей школьной системы. Возникла влиятельная учительская корпорация — Всероссийский учительский союз. Вопрос о школьной реформе был внесен в программные документы всех политических партий. В этих условиях правительство вынуждено было пойти на уступки и удовлетворило некоторые требования учащихся, педагогов и общественности. Было разрешено создание родительских комитетов, из числа обязательных предметов был исключен древнегреческий язык, отменена школьная форма. Однако незначительные уступки, которые были сделаны правительством в период наивысшего подъема революции, вскоре стали одна за другой аннулироваться.

И все же работа по подготовке школьной реформы продолжалась. В 1910 г. Министр Н. А. Шварц (1908–1910) внес в Государственную думу новый проект реформы школы. По этому проекту средняя школа должна была стать единой с восьмилетним курсом. Из начальной школы можно было поступать в младшие классы гимназии, а после окончания гимназии в университет. Должности инспектора и помощника классного наставника упразднились. Но и этот умеренно прогрессивный проект реформы средней школы вызвал возмущения среди консервативной части общества, которая опасалась, что реформированная школа станет инструментом социально-политической демократизации<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Филоненко Т. В. Этапы развития общеобразовательной школы в России: школьная система в XIX — первой трети XX века: автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Воронеж, 2004. С. 30–31.

Далее позиция МНП по вопросу реформы школы была довольно аморфной, поэтому активизировались депутаты Государственной думы, которые стали вносить собственные законопроекты. Наиболее интересным оказался проект 116-ти членов Государственной думы, предлагавший создать единую среднюю школу, состоящую из двух концентров: первый — восьмилетняя гимназия, второй — четырехлетняя гимназия. Таким образом, предлагалась единая школа с двенадцатилетним обучением, где упор делался на изучение предметов и естественного, и гуманитарного циклов. Древние языки из учебного плана исключались. Родительские комитеты должны были интегрироваться в попечительские советы, при этом оставались самостоятельными родительские собрания. Но ни этот, ни другие проекты не были претворены в жизнь из-за реакционной позиции, занятой МНП во главе с министром Л. А. Кассо (1910–1914). В этот период административный и политический контроль над школой резко усилился. Правительство, опасаясь, что родительские комитеты «революционируют детей», начало сворачивать их деятельность, и к 1912 г. почти повсеместно они прекратили свое существование<sup>1</sup>. Несмотря на строгий надзор за внутренней жизнью учебных заведений и политическую реакцию, развитие российской школы до Первой мировой войны шло очень быстрыми темпами. В рассматриваемый период быстро возростала численность учительского корпуса. За полтора десятилетия с 1900 по 1915 гг. количество учителей средней школы увеличилось в 3,5 раза, а количество учителей начальной школы в 2,5 раза. Это увеличение было обеспечено за счет процессов демократизации и феминизации российского учительства. Однако качество преподавания не везде соответство-

---

<sup>1</sup> Балашев Е. М. Школа в российском обществе в 1917–1927 гг. Становление «нового человека». СПб., 2003. С. 14.

вало требованиям, так как единая система подготовки учителей отсутствовала, а педагогическую подготовку давали самые разнообразные учебные заведения по разным планам и программам. Изменился контингент учащихся. Если в 1902 г. количество учеников и учениц было практически равным, то к 1912 г. количество учениц-девочек в 1,4 раза превосходило количество учеников-мальчиков. Изменились и сословные характеристики учащихся. Доля детей дворян к 1914 г. снизилась вдвое — с 70 % до 32,4 %, а доля детей крестьян увеличилась впятеро — с 4 % до 20 %<sup>1</sup>. Общественные и государственные расходы на школу увеличились в 3,1 раза. Общая сумма расходов государства, земств и городов на образование в 1914 г. составила около 300 млн. руб.<sup>2</sup>. Результатом такой политики стал быстрый рост школьной сети. Если в 90-е гг. XIX столетия рост составлял 31 %, то с 1902 г. по 1912 г. — 147 %, и это был не просто прогресс в развитии школьной сети — налицо качественный скачок<sup>3</sup>.

Участие России в Первой мировой войне еще более контрастно проявило техническую и культурную отсталость страны. Тем очевиднее стала необходимость проведения школьной реформы. В годы Первой мировой войны была предпринята наиболее решительная попытка модернизации российского образования. В этих условиях новый министр граф П. Н. Игнатьев, близкий к либеральным кругам, выдвинул проект реформы средней школы, предусматривающий создание семилетней средней школы с первой и второй ступенями (3 + 4 года), с фурацией (разделением) второй ступени на три направления: новогуманитарное, гуманитарно-классическое и реальное. Модернизация

<sup>1</sup> Филоненко Т. В. Указ. соч. С. 32.

<sup>2</sup> Балашев Е. М. Указ. соч. С. 15.

<sup>3</sup> Филоненко Т. В. Указ. соч. С. 33.

народного образования была направлена на структурные изменения содержания общего образования. Доминантой в содержании становился общественно-полезный труд. Трудовой принцип обучения был направлен на решение главной задачи — готовить учащихся к практической жизни.

В проекте реформы школы нашли отражение рекомендации, выработанные российским общественно-педагогическим движением, а также зарубежной психолого-педагогической мыслью Европы и особенно США. В частности, участие широкой местной общественности в административном управлении школой, в определении содержания образования, в предоставлении каждой школе автономии для решения педагогических и иных вопросов школьной жизни. Проект предусматривал отказ от дворянских привилегий в сфере образования, развитие национальных школ с преподаванием на родном языке. Образование становилось светским, т. к. Закон Божий более не являлся обязательным школьным предметом. Предусматривалось введение всеобщего, бесплатного и обязательного начального образования. В школах предполагалось совместное обучение учащихся обоих полов. Проект исключал из программ изучение древних языков, увеличивалось число учебных часов на изучение русского языка и литературы, истории и географии. Заметно усиливалась роль гуманитарных дисциплин. Проект реформы средней школы графа П. Н. Игнатьева можно оценить как один из лучших проектов Министерства народного просвещения, предложенных в начале XX в., так как в нем был собран довольно богатый опыт прогрессивной педагогической науки и передовой педагогической практики. Фактически Россия стояла на пороге революции в школьном деле и могла выдвинуться на передовые позиции в мире. Но, как известно, правительство от-

клонило реформу средней школы, посчитав ее несвоевременной и недостаточно подготовленной. Реформе школы серьезно помешала Первая мировая война. В декабре 1916 г. последовала отставка П. Н. Игнатьева. Его попытка модернизировать систему образования была свидетельством того, что Россия в начале XX в. вошла в процесс перестройки одного из фундаментальных элементов всей структуры государства. Этот процесс обновления явился результатом изменившихся экономических, социальных, культурных потребностей общества. Жизнь диктовала школе новый социальный заказ, так как в России стало развиваться индустриальное общество.

В то же время в российском образовании в начале XX в. мы видим два противоречивых процесса. С одной стороны, структурную реформу школы не удалось провести из-за сопротивления консервативных правительственных кругов, с другой стороны, государственные, общественные, земские и городские расходы на школу постоянно росли, вследствие чего росли контингент учащихся, учителей, количество школ. Количественные и качественные характеристики школы не совпадали друг с другом, но главное противоречие этого процесса заключалось в несоответствии идеалов, целей, лозунгов школьного строительства условиям и возможностям их осуществления на данном этапе. Консерватизм правительства, отсутствие материально-экономической поддержки, необходимость кадрового потенциала, а также организованного во всероссийском масштабе учительского движения в поддержку реформы — все это усугубляло положение, сводило на «нет» на данном этапе попытки реформы отечественной школы.

Целостное рассмотрение процесса модернизации отечественного образования позволяет оценить период с 1905 по 1917 г. как этап идейно-теоретического и концептуального

моделирования школьной модернизации. В его рамках были сформулированы прогрессивные идеи и заложены теоретические основы реформы отечественной школы: демократизм, единство школьной системы, всеобщее начальное обучение, бесплатное начальное образование, доступность среднего образования, которые нашли свое практическое применение в России в последующие годы.

После Февральской революции вопрос о реформе школы вновь встал на повестку дня. При этом для характеристики новой школы стали употребляться такие определения, как «свободная» и «демократическая». Временным правительством был образован Государственный комитет по народному образованию при МНП. В составе комиссий Государственного комитета работало свыше 100 педагогов и общественных деятелей. Комитетом был подготовлен проект образовательной реформы. Основными ее принципами были: передача заведования народным образованием органам местного самоуправления (принцип децентрализации), единство школьной системы, построение мужского и женского образования на общих основах, обеспечение профессиональных прав учителей и личных прав учащихся. Таким образом, основная тенденция проектируемой реорганизации руководства образованием заключалась в отходе от жестких государственных структур и замене их общественными на основе городского и земского самоуправления. Все эти мероприятия имели чрезвычайно большое значение, однако политическая ситуация радикализовалась так быстро, что министерство не поспевало за развитием событий. Предпринимаемые им меры выглядели половинчатыми. Законопроекты Государственного комитета по народному образованию, подготовленные всего за несколько месяцев его фактического существования, так и остались на бумаге. Лишь три из них, да и то не в полном



объеме, были утверждены Временным правительством. Работа комитета оказалась блокирована не только временными рамками: сменилось три министра народного просвещения — А. А. Мануйлов, С. Ф. Ольденбург и С. С. Салазкин. Таким образом, давно ожидаемая школьная реформа продолжала оставаться желаемой, но не осуществленной.

В октябре 1917 г. школа вместе с обществом вошла в полосу радикальных реформ, школьный вопрос переместился в плоскость политической борьбы. Школьная система, являясь важным общественным институтом общества в годы революции и Гражданской войны — времени необычайного динамизма общественных процессов, стала сферой интересов различных политических сил. Специфика времени выражалась в различии политических условий развития культуры и образования в связи с ходом боевых действий в Гражданской войне. Естественно, что на территориях, где существовала Советская власть, действовали ее законы и положения. На территории белых правительств либо восстанавливались правила дореволюционного времени, либо порядок, существовавший после Февральской революции. Несмотря на военное время, жизнь школы не замерла. В условиях классового противостояния каждая сторона придавала важное значение системе народного образования как теоретическому и практическому инструменту воздействия на социум в переломный период истории. И предлагала обществу свою модель, свой альтернативный проект новой отечественной школы.

Так, МНП правительства А. В. Колчака (1918–1920 гг.) на подконтрольных ему территориях (Приуралье, Сибирь, Дальний Восток) координировало состояние школьного дела и разрабатывало реформу средней школы. В Сибири в качестве беженцев оказалось много представителей интеллигенции, видных педагогов, ученых, представителей

педагогической общественности. В январе 1919 г. была создана комиссия по реформе средней школы, которая поставила задачу завершить проекты школьной реформы, составленные Государственной думой России совместно с министром П. Н. Игнатьевым еще в 1915–1916 гг.; проекты, составленные Государственным комитетом под руководством А. А. Мануйлова в 1917 г. и, наконец, проекты, разработанные непосредственно министерством под руководством профессора В. В. Сапожникова. Авторы проекта желали иметь «единую, свободную, трудовую, автономную школу, построенную на принципах здорового национализма и демократизма. Задачей новой школы должно быть воспитание человека-гражданина для общества и государства, развитие гармоничной личности, ее психологических и физических способностей, а также характера на религиозно-моральной основе»<sup>1</sup>.

Новая школа, по мнению авторов проекта, должна состоять из трех структурных ступеней: начальная школа, среднее училище и гимназия; каждая из них дает законченное четырехклассное образование и все вместе открывают доступ к высшему образованию. Учитывался опыт европейских стран (Швеции, Дании, Германии), но больше внимания уделяли американской модели, где такая структура школы уже существовала. При этом, подчеркивали авторы проекта, новая единая школа должна исходить не из иностранного опыта, а из своего исторического прошлого, внушать уважение и любовь к отечеству, языку, народу, памятникам старины, ко всему национальному. Ядром обучения, вокруг которого группировались бы остальные предметы, должны стать русский язык, русская география, русская история<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> ГАРФ, ф. р-320, оп. 3, д. 12, л. 11.

<sup>2</sup> ГАРФ, ф. р-320, оп. 3, д. 79, л. 8.

В кругах педагогической общественности Сибири шли дискуссии о том, какой должна быть новая школа в России, что необходимо взять полезного из зарубежного опыта, рассматривались проблемы единства школы, трудового принципа в обучении, формирования национальной школы, развития всеобщего, среднего и высшего образования. Были сделаны прогнозы о развитии всеобщего обучения на территории Сибири на ближайшие 10 лет. Значимость образования и воспитания нового человека была продемонстрирована правительством А. В. Колчака фактом открытия в Иркутске университета — первого после революционных событий 1917 г. Таким образом, педагогической общественностью Сибири, МНП был подготовлен альтернативный проект реформы средней школы, базирующийся все на тех же принципах, которые были разработаны общественно-педагогической мыслью начала XX столетия. Это принципы демократизма, единства школы, трудового начала в обучении, всеобщего бесплатного начального обучения, автономии школы и т. д. Но, как известно, политические события расстроили большинство из намеченных мероприятий министерства. Педагогическое творчество, поиски новых методов не стали достоянием общественности и не нашли практического применения. В условиях Гражданской войны вопросы, связанные с развитием системы народного образования, все же оказались в числе второстепенных, правительство А. В. Колчака делало ставку на военную победу. В 1920 г. министерство прекратило свою работу.

Если у представителей белого движения выясняли отношения по поводу строительства новой школы в многочисленных дискуссиях, то Наркомпрос в рамках диктатуры пролетариата выбрал единственно приемлемый на тот момент путь. Ускоренная модернизация, проведенная большевиками, директивный метод руководства образователь-

ным процессом практически реализовали проект единой, трудовой школы в России.

В 1918 г. декретом Советского правительства школа была объявлена трудовой. Новая концепция наиболее последовательно излагалась в «Положении о единой трудовой школе РСФСР» и «Основных принципах единой трудовой школы РСФСР», согласно которым школа становилась единой, бесплатной, доступной всему молодому поколению независимо от социального, имущественного положения и национальности. Этот принцип означал, что все звенья системы народного образования преемственно связаны между собой. Школа была провозглашена светской, вводилось совместное обучение лиц обоего пола. В качестве центрирующего фактора устанавливалась трудовая деятельность во всех ее проявлениях, широкое самоуправление. Разные типы начальных и средних школ, существовавшие до революции, были преобразованы в два типа — школы 1-й и 2-й ступеней. Новая школа была тесно связана с жизнью, ориентирована на свободное творчество администрации, учителей и учеников. В учебном процессе роль учеников была снижена, отменены экзамены и оценки, учебные планы и программы разрабатывались на местах, активно применялись экспериментальные методики<sup>1</sup>.

В условиях становления Советской власти также была выработана концепция реформы отечественной школы. Она конвергировала значительную часть прогрессивных демократических и революционных идей со свойственным им радикализмом и экспериментаторством, отразив, таким образом, результаты и опыт общественно-педагогических исканий и политическую конъюнктуру 1905–1918 гг.

В годы Гражданской войны и военного коммунизма материальное положение школы было очень тяжелым.

---

<sup>1</sup> *Народное просвещение*. 1919. № 6–7. С. 1–5.

Школьный фонд понес значительные потери. Тяжелым было материальное положение учительства. Школьная сеть сократилась до уровня 1914 г., а на некоторых территориях школьная система оказалась отброшенной на 20 лет назад. Только к 1924–1925 гг. школьная сеть начала восстанавливаться. В 1928–1929 гг. в РСФСР уже насчитывалось 85372 общеобразовательных школ, количество учащихся выросло до 13082 тыс. чел.<sup>1</sup>

В начале 20-х гг. Наркомпрос приступил к разработке концепции лично-ориентированного образования. Она выражала собой новый подход к образованию, сущность которого заключалась в формировании в процессе учебной деятельности инициативной личности, готовой к активному участию в социалистических преобразованиях. Но при всей прогрессивности «новой философии» образования в тех исторических условиях она привела к дестабилизации системы просвещения. Дело в том, что Наркомпрос вначале предоставил педагогам свободу творчества (были внедрены необязательные примерные программы), однако провинциальные методисты не смогли подготовить добротные программы. Затем были введены комплексные программы, которые были интересно задуманы, но на деле разрушали традиционную систему учебных предметов, знаний и навыков. Кроме того, множество нововведений и экспериментов было привнесено в советскую школу из американской школы. В частности, дальтон-план, метод проектов, бригадно-лабораторный метод, которые были по-своему интересны и необычны, но, будучи привнесенные на социалистическую почву, искажали свою сущность. Все это в конечном итоге снизило качество общеобразовательной подготовки учащихся.

Уже в начале 30-х гг. стали обозначаться контуры школьной контрреформы. Партийное руководство пришло к выво-

<sup>1</sup> Филоненко Т. В. Указ. соч. С. 41.

ду, что существующее школьное обучение не дает выпускникам нужного объема общеобразовательных знаний, что общественно-полезная работа заслоняет собой нормальную учебу, а новые педагогические методы (комплекс, метод проектов и т. д.) окончательно разрушают учебу. Кроме того, на первый план выдвинулась задача подготовки квалифицированных кадров, сформулированная в лозунге-директиве «Техника в период реконструкции решает все». Соответственно должна была измениться и образовательная парадигма. С 1931 по 1936 г. в основных чертах, за исключением содержания образования, была восстановлена прежняя «школа учебы». Правда, с некоторыми деформациями и модернизациями. В 1932 г. в школе была введена классно-урочная система, лабораторно-бригадный метод изгонялся из школы. В 1933 г. вводится общегосударственный список учебников. В 1934 г. восстанавливается преподавание гражданской истории и географии. Была восстановлена школьная форма, введен ученический билет, появились вновь такие предметы, как логика и психология, готовилось и возвращение латыни. Устанавливались строгие нормы и правила, регламентирующие школьную жизнь, восстанавливались ежедневные домашние задания. Вернулись «классные дамы» (классные руководители). И так по всей линии того, что было трансформировано в 1920-е гг. Как всякая стабилизационная реформа, эти преобразования были встречены положительно и учителями, и родителями, поскольку были привычны и понятны. К тому же задачи, которые возлагались на эту контрреформу, достигли своей цели, т. к. была подготовлена «вторая волна» советской интеллигенции, прежде всего «технической», которая обеспечила существенный прогресс страны в области космоса и использования атома в 50–60-е гг. XX столетия. И в этом большую роль сыграла общеобразовательная школа<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Пряникова В. Г., Равкин З. И. Указ. соч. С. 76.

Таким образом, модернизация отечественной системы образования в первой трети XX в. представляла собой сложный, многоплановый и неоднозначный процесс, который отражал сущностные черты, противоречия и трудности развития общества в основных сферах жизни. Реформы в России носили явно выраженный характер «догоняющей» модернизации, происходившей в сфере образования под сильным влиянием опередивших Россию в своем развитии западных стран, что обусловило заимствование технологий, адаптацию отечественного образования к образцам, появившимся в иных условиях (дальтон-план, виннетка-план, метод проектов в 20-е гг.). Это, конечно, обеспечивало определенный прогресс в образовании, но в итоге порождало определенные негативные последствия. Как показал опыт, «догоняющие модернизации» вообще неэффективны в интеллектуальных сферах (в том числе и в образовании), так как в основном пассивно усваивают чужие образцы и не вырабатывают свои собственные. Проблема соотношения «своего» и «чужого» актуальна для России, что связано с особыми условиями ее историко-культурного и социально-политического развития на протяжении столетий. Педагогическая мысль России традиционно отличалась большим вниманием к зарубежным идеям и исканиям. Однако творческое освоение зарубежного опыта требует большой методологической культуры и ясного понимания отечественной специфики. Даже самые лучшие модели систем образования, созданные на западе, не могут быть механически перенесены на отечественную почву<sup>1</sup>. Развитие общеобразовательной школы в России в первой трети XX в. представляло собой сложный процесс, в котором взаимодействовали циклические и линейные тенденции.

<sup>1</sup> Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века М.: Изд-во УРАО, 1999. С. 13.

Власть в России никогда не отказывалась от метода «жесткой руки» по отношению к образованию, что находило выражение в реформах и контрреформах. Перед школой всегда ставилась государственная задача, и в соответствии с этим она стремилась воспитывать новое поколение в духе государственной идеологии. Серьезное влияние на отечественную систему образования оказывали непрерывные социальные катастрофы — Первая мировая война, три революции, Гражданская война, массовый военный и послевоенный голод и постоянная нужда. Тем не менее в период серьезных социальных трансформаций государственной власти все же удалось провести модернизацию общего среднего образования, в результате которого оно отвечало мировому уровню социально-экономического и технического прогресса. Российская школа сохранила и внутреннее единство.

Это единство российская общеобразовательная школа должна сохранить и сегодня, в условиях, когда в стране продолжается школьная реформа, претворяются реформаторские инициативы. Правда, некоторые из них, в частности эксперимент с ЕГЭ, вызывают неоднозначную реакцию педагогов, родителей и общества в целом. Опять берем из американского опыта! Возможно, необходим масштабный мониторинг, учёт общественного мнения, так как не поддерживаемые обществом реформы могут быть воплощены в жизнь лишь формально. Ситуация в современной школе имеет много общего с кризисной ситуацией школы начала 30-х гг.

Последние двадцать лет были переломными в жизни российского образования, да и общества в целом. В системе образования произошли качественные изменения. Характерной чертой современной модернизации отечественного образования стала его дифференциация. Появились школы нового типа, новые учебные программы, разработаны новые



государственные стандарты и технологии обучения. В школьной реформе последних лет акцент сделан в основном на демонтаж системы обязательного всеобщего образования, начался отход от единого типа учебных заведений. Кроме того, сегодня школа осталась без активной поддержки государства, возложив на себя непомерное бремя ответственности за качественное обучение, за индивидуальное развитие детских способностей, за воспитание молодежи. Идет непрерывный процесс коммерциализации образования, который вновь приводит к дифференциации. Состоятельная часть населения получает более качественное образование, имеет возможность учебы в престижных вузах; несостоятельная часть страдает от снижения качества обучения. Родители поставлены перед серьезным выбором: в какую школу отдать ребенка, чтобы его хорошо и качественно учили? Нам представляется, что должны существовать определенные пределы дифференциации образования, так как общеобразовательная школа призвана обеспечить обязательный минимум знаний школьников по основным предметам, так называемый образовательный стандарт. И, как показывает опыт российского образовательного прошлого, идея единства школы всегда была актуальной для России и горячо поддерживалась педагогической общественностью. По этой причине все положительное в отечественной практике образования прошлых лет должно выявляться, изучаться и обсуждаться учеными разного профиля. Тем более, что в последнее время образование начинает рассматриваться как стратегически важная сфера жизни общества. И это вполне закономерно, ибо «могущество любой страны может произрастать, прежде всего, системой образования»<sup>1</sup>. Являясь фундаментальным условием осуществления человеком своих гражданских, политических, экономических и культур-

<sup>1</sup> *Философия образования*. М., 1996. С. 3.

ных прав, образование признается как важнейший фактор развития и усиления интеллектуального потенциала нации, гаранта ее самостоятельности и международной конкурентоспособности.

*А. Н. Дианов<sup>1</sup>*

## ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР РИСКА БОЛЬШИНСТВА БОЛЕЗНЕЙ И КРИТЕРИИ ЕГО ОЦЕНКИ У МОЛОДЕЖИ



Здоровье людей — «визитная карточка» социально-экономической зрелости, культуры и преуспевания государства. Среди европейских стран Российская Федерация занимает последнее место по продолжительности жизни, первое — по смертности от болезней системы кровообращения и ишемической болезни сердца, второе — от цереброваскулярных болезней<sup>2</sup>. Многочисленными исследованиями показано, что недостаточная двигательная активность (ДА) является **важнейшим** фак-

тором риска развития сердечно-сосудистых заболеваний. Многочисленными исследованиями показано, что недостаточная двигательная активность (ДА) является **важнейшим** фак-

<sup>1</sup> *Дианов Андрей Николаевич* — кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Кубанского государственного университета (г. Краснодар).

<sup>2</sup> *Атлас здоровья в Европе*. Европейское региональное бюро ВОЗ: пер. с англ. М.: Весь Мир, 2004. 120 с.

тором риска в развитии указанных заболеваний<sup>1</sup>. ДА — это не только естественная (мышечные нагрузки в быту, на работе), но и специально организованная двигательная деятельность (физические тренировки) человека<sup>2</sup>.

Состояние здоровья студентов наряду с профессиональным уровнем входит в число показателей качества подготовки молодых специалистов высокой квалификации. От них зависит будущее благополучие общества. Исходный уровень здоровья студентов определяется детским и подростковым периодами жизни. Только 6–8 % выпускников полной общеобразовательной школы могут считаться здоровыми<sup>3</sup>. Годы, проведенные в вузе, приводят к росту заболеваемости, нарушению детородного здоровья, нервно-психическим расстройствам<sup>4</sup>.

Эксперты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) выделили 4 основные производные здоровья современного человека и определили их соотношение: генетические факторы — 15–20 %, состояние окружающей среды — 20–25 %, медицинское обеспечение — 10–15 %, образ жизни людей — 50–55 %. Очевидно, **в большинстве болезней виновата не природа, не общество, а только сам человек.**

Биологическая эволюция человека, связанная с естественным отбором, завершилась 50–100 тыс. лет назад во времена кроманьонца<sup>5</sup>. С тех пор биологические законы

<sup>1</sup> Акопян В. П. Гипокинезия и мозговое кровообращение. М.: Медицина, 1999. С. 10.

<sup>2</sup> Солодков А. С., Сологуб Е. Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: учебник. М.: Тера-Спорт, 2001. С. 356.

<sup>3</sup> Вайнер Э. Н. Валеология: учебник для вузов. М.: Флинта: Наука, 2001. С. 17–18.

<sup>4</sup> Нефедовская Л. В. Состояние и проблемы здоровья студенческой молодежи. М.: Литтерра, 2007. 192 с.

<sup>5</sup> Косицкий Г. И. Выступление в прениях по докладом научной части 21-й сессии собрания АМН СССР, посвященной проблеме профилактики сердечно-сосудистых заболеваний // Вестн. АМН СССР. 1965. № 7. С. 86.

жизнедеятельности и строение его тела существенно не изменились. 10 000 лет существования человеческой цивилизации ни на йоту не могли изменить генотип, а условия жизни за это время изменились радикально. Отсюда вывод: **по своей природе человек так же стоек, как любой дикий зверь**, потому что до цивилизации он успешно соревновался со зверями и выжил. Следовательно, в современной хрупкости человеческой природы виновны не гены, а современный образ жизни<sup>1</sup>.

Главную роль в происхождении человека сыграл труд. Организм человека приспособлен к **тяжелому** физическому труду, который обеспечивал нашим предкам возможность существования и выживания, и теперь доля ДА среди всех факторов здоровья достигает **40 %**<sup>2</sup>. Авиценна считал: «Самое главное в режиме сохранения здоровья есть занятия физическими упражнениями, а затем уже режим пищи и режим сна...»<sup>3</sup>. Согласно «энергетическому правилу скелетных мышц» И. А. Аршавского развитие и состояние **всех** систем организма непосредственно зависят от уровня ДА<sup>4</sup>. Согласно теории моторно-висцеральных рефлексов Р. М. Могендовича «моторика выступает как ведущая система, которая определяет уровень деятельности всех основных систем организма»<sup>5</sup>.

Исследования основных закономерностей возрастного развития ДА людей показали, что физический потенциал

<sup>1</sup> Амосов Н. М., Бендет Я. А. Физическая активность и сердце. Киев: Здоровья, 1989. С. 4.

<sup>2</sup> Вайнер Э. Н. Валеология: учебник для вузов. М.: Флинта: Наука, 2001. С. 174.

<sup>3</sup> Абу-Али Ибн-Сина (Авиценна). Канон врачебной науки. Ташкент, 1954. Кн. 1. С. 313.

<sup>4</sup> Основы физиологии человека: учебник для вузов / Под ред. Б. И. Ткаченко. СПб., 1994. Т. 2. С. 367.

<sup>5</sup> Солодков А. С., Сологуб Е. Б. Физиология человека: учебник. М.: Тера-Спорт, 2001. С. 480.

человека, «запас энергии», которым ему предстоит пользоваться в течение жизни, формируется в основном в первые два-два с половиной десятилетия его жизни<sup>1</sup>. Это предъявляет особые требования к ДА детей и молодежи.

**Гипокинезия (ГК)** — это пониженная ДА, уменьшение объема движений. Гиподинамия — снижение силы мышечных усилий, когда движения осуществляются, но при крайне малых нагрузках на мышцы<sup>2</sup>. Хотя значение данных терминов различно в литературе, они часто употребляются как синонимы, поскольку первая почти всегда сочетается со второй. Чаще, как более емкое понятие, употребляется ГК. В настоящей статье не преследуется цель показать существенные отличия каждого из указанных понятий. Поэтому условно объединим их под термином ГК.

ГК является одним из семи основных факторов риска (остальные — артериальная гипертония, гиперхолестеринемия, избыточная масса тела, табакокурение, злоупотребление алкоголем, низкое потребление овощей и фруктов) **большинства** случаев заболеваемости и преждевременной смерти<sup>3</sup>. Физическая активность часто способствует предупреждению других факторов риска. Так, «важнейшим условием и причиной заболеваемости гипертонической болезнью в развитых странах стала недостаточная двигательная активность населения»<sup>4</sup>. «На фоне ГК роковыми в плане заболевания гипертонической болезнью становятся такие факторы риска, как врожденная генетическая обусловленность, возраст, пол, перенесенные заболевания

<sup>1</sup> *Тизул А. Я.* Болезни человека, обусловленные дефицитом двигательной активности, и здоровье. М.: Советский спорт, 2001. С. 13.

<sup>2</sup> *Солодков А. С., Сологуб Е. Б.* Физиология человека: учебник. М.: Гера-Спорт, 2001. С. 348.

<sup>3</sup> *Руководство по медицинской профилактике / под ред. Р. Г. Оганова, Р. А. Хальфина.* М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. С. 2.

<sup>4</sup> *Гогин Е. Е.* Гипертоническая болезнь. М.: Медицинский центр Управления делами Президента Российской Федерации, 1997. С. 338.

и эмоциональные перенапряжения»<sup>1</sup>. Тот, кто не желает болеть гипертонией, обязан выполнять **очень** хорошую физическую нагрузку<sup>2</sup>. В ряде исследований показана прямая зависимость между уменьшением ДА и повышением артериального давления<sup>3</sup>. Эпидемиологические исследования показали высокую актуальность проблемы повышенного артериального давления у молодежи. Доля больных в возрасте до 25 лет составляет 52,5 % от общего количества лиц с указанным заболеванием<sup>4</sup>.

После курса физических тренировок низкой интенсивности общий холестерин крови снижается<sup>5</sup>, нормализуется жировой обмен, увеличивается содержание липопротеидов высокой плотности («хорошего», антиатерогенного холестерина, оздоравливающего кровеносные сосуды)<sup>6</sup>. После прекращения тренировок липиды и диастолическое артериальное давление возвращаются к прежнему уровню уже через относительно короткий срок (3–6 мес)<sup>7</sup>.

Избыток жировой массы тела — фактор риска большого количества болезней, причина ограничения продолжительности жизни, нарушения детородной функции, снижения физической подготовленности. Признавая большую роль питания,

---

<sup>1</sup> *Медицинская реабилитация: руководство для врачей / под ред. В. А. Епифанова. М.: МЕДпресс-информ, 2005. С. 31.*

<sup>2</sup> *Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. М.: АСТ, 2002. С. 320.*

<sup>3</sup> *Carausu E. et al., 1999, цит. по Шулутко Б. И. Артериальная гипертензия 2000. СПб.: РЕНКОР, 2001. С. 191.*

<sup>4</sup> *Лечебная физкультура в системе медицинской реабилитации: руководство для врачей / под ред. А. Ф. Каптелина, И. П. Лебедевой. М.: Медицина, 1995. С. 199.*

<sup>5</sup> *Нурсултанова С. Ф., 1985, цит. по: Лечебная физкультура в системе медицинской реабилитации: руководство для врачей / под ред. А. Ф. Каптелина, И. П. Лебедевой. М.: Медицина, 1995. С. 162.*

<sup>6</sup> *Лифляндский В. Г. Плохой хороший холестерин. СПб.: БХВ-Петербург, 2005. С. 23.*

<sup>7</sup> *Нурсултанова С. Ф., 1986, цит. по: Лечебная физкультура в системе медицинской реабилитации: руководство для врачей / под ред. А. Ф. Каптелина, И. П. Лебедевой. М.: Медицина, 1995. С. 162.*

отметим: «даже если оно оптимальное при ГК ожирение может происходить у лиц любого возраста (Жуковский, 1966; Лабодаева, 1975; Mayer, 1965; Dwyer et. al., 1972; Lincoln, 1972)»<sup>1</sup>. Д. Я. Шурыгин с соавт. (1980), О. А. Иванова (1990) считают, что ДА в возникновении ожирения имеет большее значение, чем избыточное употребление пищи. По данным Levin (1991), Modan et al., (1991) при повышении уровня ДА снижается инсулинорезистентность, нормализуются артериальное давление и липидный спектр даже без существенного снижения массы тела. С помощью физических упражнений можно снижать массу тела при обычном питании (Р. Н. Дорохов, В. П. Губа, 2002), при продолжительных тренировках не реже трех раз в неделю<sup>2</sup>. Мышечные нагрузки в виде регулярных занятий физическими упражнениями имеют **ключевое** значение для коррекции жировой массы тела и лечения хронических заболеваний, связанных с ожирением<sup>3</sup>. Подобной точки зрения придерживаются и диетологи (В. А. Оленева, 2002), и эндокринологи (Я. В. Благосклонная с соавт., 2002; И. И. Дедов, Г. А. Мельниченко, 2004). Увеличение энергорасхода выше обычного среднестатистического уровня на 500 ккал в сутки за счет повышенной ДА включает механизмы саморегуляции содержания жиров в организме и их масса автоматически приходит в норму **вне зависимости** от суммарной суточной калорийности пищи. Для **70–80 %** людей «проблема лишнего веса» перестает существовать<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Мостовая Л. А., Петраш С. П. Ожирение у детей и подростков.— Киев: Здоровье, 1982. С. 68.

<sup>2</sup> Гинзбург М. М., Крюков Н. Н. Ожирение. Влияние на развитие метаболического синдрома. Профилактика и лечение. М.: Медпрактика-М, 2002. 128 с.

<sup>3</sup> Бессесен Д. Г., Кушнер Р. Избыточный вес и ожирение. Профилактика, диагностика и лечение. М.: Бином, 2004. С. 98.

<sup>4</sup> Аэробика. Теория и методика проведения занятий: учеб. пособие для студентов физкультурных вузов / под ред. Е. Б. Мякинченко, М. П. Шестакова. М.: СпортАкадемПресс, 2002. С. 198.

Оптимальное потребление фруктов и овощей имеет большое значение для здоровья. Однако «...если человек будет мало двигаться, даже самое совершенное питание принесет мало пользы»<sup>1</sup>, «завтрак надо заработать» (П. Брэгг). Принято считать, что организм растет в результате усвоения питательных веществ. Исследования показали, что если в условиях хорошего питания у развивающегося организма исключить всякую ДА, то его рост резко задерживается или совсем прекращается<sup>2</sup>.

В настоящее время признано, что табак и алкоголь — легальные наркотики. Систематическая физическая тренировка приводит к выработке у человека собственных морфиноподобных веществ, повышающих эмоциональное и снимающих депрессивные состояния, страхи, комплекс неполноценности и неуверенности в себе. Физкультура и спорт по своим возможностям во много раз превосходят **все прочие методы** профилактики вредных привычек<sup>3</sup>. Так, спортсмены значительно меньше потребляют спиртных напитков. В одном из исследований среди опрошенных 262 спортсменов 46,9 % вообще не употребляли алкоголь, а из 296 неспортсменов не употребляли только 9,8 %. Две трети спортсменов (66 %) не курили. К. Д. Ушинский указывал, что **лучше всего дурные привычки искореняются формированием добрых привычек**.

Существует распространенное мнение, что «все болезни от нервов». По данным ВОЗ «частота неврозов у современных людей возросла в значительной степени из-за низкой двигательной активности»<sup>4</sup>. Физические упражне-

<sup>1</sup> Малахов Г. П. Питание и здоровье. СПб.: Генеша, 1999. С. 145.

<sup>2</sup> Тизул А. Я. Болезни человека, обусловленные дефицитом двигательной активности и здоровье. М.: Советский спорт, 2001. С. 141.

<sup>3</sup> Осик В. И. Валеология. Краснодар: Советская Кубань, 1997. С. 244.

<sup>4</sup> Физическая культура и здоровье: учеб. для медицинских вузов / под ред. В. В. Пономаревой. М.: ГОУ ВУНМЦ, 2001. С. 65.



ния — самый совершенный (мягкий или умеренный) периодический стрессор для улучшения общей адаптивной способности и устойчивости организма. Снижая давление и снимая беспокойство, физические упражнения улучшают как психологическую, так и физическую способность справляться со стрессом<sup>1</sup>. Профессор Д. Гринберг приводит более 15 технологий борьбы со стрессом (медитация, аутогенная тренировка, массаж, молитва, йога и др.). Однако при воздействии на самого автора сильного эмоционального стресса вывод его однозначен: «Я призвал на помощь все известные мне техники управления стрессом. И именно физические упражнения помогли мне в большей степени, чем все остальные»<sup>2</sup>. Экспериментально доказано более значительное снижение уровня стресса под влиянием занятий бегом, по сравнению с сеансами психотерапии<sup>3</sup>. Без достаточного объема движений организм не может накапливать энергию, необходимую для нормальной жизнедеятельности и противостояния стрессу. Важнейшая особенность влияния мышечных напряжений заключается в том, что при постоянном увеличении нагрузок реакция тревоги проявляется слабо или даже не проявляется совсем<sup>4</sup>. Физическая нагрузка в конце рабочего дня современного человека — наиболее физиологичный способ справиться со стрессом, тот самый, который предназначен самой природой<sup>5</sup>. По мнению автора концепции стресса Г. Селье, «секрет не в том, чтобы жить менее напряженно, а в умении

<sup>1</sup> Тодоров И. Н., Тодоров Г. И. Стресс, старение и их биохимическая коррекция. М.: Наука, 2003. С. 211.

<sup>2</sup> Гринберг Д. Управление стрессом. СПб.: Питер, 2002. С. 270.

<sup>3</sup> Уэйнберг Р., Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. Киев: Олимпийская литература, 2001. С. 230.

<sup>4</sup> Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. С. 255–256.

<sup>5</sup> Кулер К. Аэробика для хорошего самочувствия: Пер. с англ. М.: ФиС, 1989. С. 135.

жить более разумно», что означает грамотное использование возможностей ДА.

Многочисленные и разрушительные последствия ГК для здоровья очевидны. Однако часто люди уверены, что, выполняя в течение дня естественные движения (ходьбу по делам, различные бытовые, хозяйственные и т. п. нагрузки), они двигаются достаточно много, поэтому у них нет ГК и физкультурные занятия им не нужны. Выполнение **только одних естественных нагрузок** приводит к тому, что уже в 17–35 лет у таких людей наблюдаются признаки ослабления сердечной мышцы<sup>1</sup>, скелетная мускулатура также загружается в среднем не более чем на 50 % необходимых мощностей<sup>2</sup>, что находит свое отражение, в частности, в недостатке мышечной массы тела и избытке жировой. Последние характеристики указывают в числе прочего на ГК. Исследования показали, что 60–70 % женщин и 50–60 % мужчин имеют избыток жировой и недостаток мышечной массы тела, 10–20 % имеют нормальное содержание последней и избыток первой, а 10–20 % наоборот — недостаток мышечной и нормальное содержание жировой ткани<sup>3</sup>. Измерение состава тела может являться критерием ГК, однако в учебную практику вузов внедрить его очень сложно.

Средства физической культуры по своему оздоровительному эффекту не идентичны тяжелому физическому труду, например, лесорубов, рабочих металлургии и т. д. В подобном труде не учитывается разница в функциональ-

---

<sup>1</sup> Чумаков Б. Н. Валеология: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2000. С. 242.

<sup>2</sup> Бейли К. Стройный или толстый? / пер. с англ. И. Б. Прутковской. М.: КРОН-ПРЕСС, 1995. С. 120.

<sup>3</sup> *Аэробика*. Теория и методика проведения занятий: учеб. пособие для студентов вузов физ-ры / под ред. Е. Б. Мякинченко, М. П. Шестакова. М.: СпортАкадемПресс, 2002. С. 214.

ных возможностях людей, не дифференцируется нагрузка, недостаточно развиваются механизмы кислородного образования энергии и др. Все это не предотвращает развития неблагоприятных сдвигов в состоянии здоровья<sup>1</sup>.

«Все люди, как здоровые, так и больные, используют движение в условиях профессиональной деятельности и бытовой обстановки, однако нельзя сказать, что они занимаются лечебной физкультурой»,— пишет академик В. Н. Мошков. «Фактором, влияющим на организм больного, является не движение вообще, а физическое упражнение. Движение только тогда будет лечебным и профилактическим фактором, когда оно организовано в виде физического упражнения и применяется целеустремленно в соответствии с терапевтическими задачами, в дозированной форме с учетом общего состояния больного, особенностей заболевания и нарушения функции пораженной системы или органа. Физическое упражнение... рассматривается не только как средство оздоровления, но и как средство, воспитывающее различные качества больного, такие как скорость, силу, выносливость и др.»<sup>2</sup>.

Молодые люди более динамичны зрелых, поэтому считают, что уж они-то двигаются более чем достаточно. Чтобы доказать, что молодежь заблуждается (по данным различных авторов до 80–90 % студентов имеют недостаточную ДА), нужны доступные и наглядные критерии ее ГК. Один из распространенных — измерение самими исследуемыми количества шагов или метража пройденного за сутки пути. Суточную ДА рассчитывают также по калорийности или времени, затраченному на мышечную деятельность. Все вышеуказанные критерии ГК имеют много недостатков. Они трудоемки (следовательно, непрактичны, нереаль-

<sup>1</sup> Апанасенко Г. Л., Попова Л. А. Медицинская валеология. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. С. 190.

<sup>2</sup> Мошков В. Н. Общие основы лечебной физкультуры // Валеология. 2005. № 4. С. 56–61.

ны в повседневной работе), недостаточно контролируемы преподавателем (студенты могут и приврать), применяемые приборы обладают немалой погрешностью. Пройденное каждый день расстояние или затраченное на ДА время могут существенно колебаться (например, в дни плохой погоды быть крайне малым), а в другие дни, у некоторых «противников» физкультуры, могут оказаться достаточными. Ряд ученых указывает на отсутствие информативности отмеченных критериев ГК<sup>1</sup>. В то же время даже большое расстояние, пройденное в течение дня, не означает, что все органы и системы организма, и даже суставы и мышцы нижних конечностей, получили достаточную для профилактики заболеваний нагрузку и не подверглись действию ГК. Не случайно при болезнях коленных и тазобедренных суставов применяются лечебные упражнения в различных проекциях и исходных положениях. Длительная ходьба не является абсолютным средством профилактики всех заболеваний.

Показатель мощности аэробного процесса — максимальное потребление кислорода — определяет функциональные возможности и резервы всех физиологических систем организма человека. Чем выше уровень ДА человека, тем больше у него максимальное потребление кислорода<sup>2</sup>. Однако измерение последнего возможно только в лабораторных условиях.

ГК приводит к детренированности, в результате которой снижаются функции и резервы всех органов<sup>3</sup>. Эти функции и резервы можно оценивать с помощью показателей физиче-

---

<sup>1</sup> Гогин Е. Е. Гипертоническая болезнь. М.: Медицинский центр Управления делами Президента Российской Федерации, 1997. С. 338.

<sup>2</sup> *Физиология человека: учебник для физкультурных вузов* / под общ. ред. В. И. Тхоревского. М.: Физкультура, образование и наука, 2001. С. 469–470.

<sup>3</sup> Амосов Н. М., Бендет Я. А. Физическая активность и сердце. Киев: Здоровья, 1989. С. 102.

ской подготовленности — контрольных нормативов (тестов). Физическая подготовленность — это процесс и результат ДА, обеспечивающий формирование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств, повышение уровня работоспособности<sup>1</sup>. Начальными признаками ГК является снижение уровня таких физических качеств, как сила, быстрота и выносливость по сравнению со сверстниками с нормальной ДА, отрицательные изменения со стороны кардиореспираторной системы, снижение устойчивости к неблагоприятным факторам внешней среды и повышение респираторной заболеваемости, т. е. снижение иммунитета<sup>2</sup>. В фундаментальном труде «Заболевания сердца и реабилитация», созданном 54 ведущими американскими специалистами в области медицины, физиологии, физической культуры, гигиены и др., отмечается: «физическая подготовленность является отличным показателем общего уровня присущей человеку активности и позволяет лучше оценить истинную взаимосвязь между малоподвижным образом жизни и состоянием здоровья», а риск развития ведущих сердечно-сосудистых заболеваний «обратно пропорционален статусу физической подготовленности»<sup>3</sup>. К. Купером доказано, что чем выше у человека уровень ФП, тем лучше показатели холестерина, липопротеидов, триглицеридов, глюкозы и артериального давления<sup>4</sup>.

Проблема степени жизнеспособности — иными словами, уровня соматического здоровья — упирается в проблему оценки мощности и эффективности аэробного энергооб-

---

<sup>1</sup> *Физическая культура студента: учебник / под ред. В. И. Ильинича.* М.: Гардарики, 1999. С. 434.

<sup>2</sup> *Полиевский С. А.* Стимуляция двигательной активности. М.: Физическая культура, 2006. С. 14.

<sup>3</sup> *Заболевания сердца и реабилитация / под ред. М. Л. Поллока, Д. Х. Шмидта.* Киев: Олимпийская литература, 2002. С. 171.

<sup>4</sup> *Купер К.* Аэробика для хорошего самочувствия / пер. с англ. М.: ФиС, 1989. 224 с.

разования. Определение последнего, кроме максимального потребления кислорода, можно производить с помощью различных тестирующих процедур с физической нагрузкой, например бега на 2-3 км<sup>1</sup> или 12-минутного бега<sup>2</sup>. Это так называемые тесты по оценке общей выносливости (работоспособности), имеющие высокий коэффициент корреляции с максимальным потреблением кислорода. Они, как правило, применяются в вузах. Другие нормативы физической подготовленности (например, прыжки в длину с места, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, подъемы туловища из положения лежа на спине руки за головой) оценивают физические качества (силовые и скоростные) наиболее крупных групп мышц человека. Функциональные возможности мышц человека в той или иной степени отражают его образ жизни, состояние нервной, пищеварительной, иммунной, гормональной и сердечно-сосудистой систем<sup>3</sup>. Следствием ГК является мышечная слабость, из-за которой в большинстве случаев возникает боль в спине<sup>4</sup>. Доказано, что снижение силовой выносливости мышц спины является **ключевым звеном** патогенеза неврологических проявлений остеохондроза позвоночника<sup>5</sup>.

Таким образом, **важнейший фактор риска большинства заболеваний — гипокинезия**. Отрицательные изменения со стороны кардиореспираторной системы и позвоночника, пропуски студентами занятий физкультуры в свя-

---

<sup>1</sup> Апанасенко Г. Л., Попова Л. А. Медицинская валеология. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. С. 65.

<sup>2</sup> Кулер К. Аэробика для хорошего самочувствия / пер. с англ. М.: ФиС, 1989. 224 с.

<sup>3</sup> Мякинченко Е. Б., Селуянов В. Н. Оздоровительная тренировка по системе Изотон. М.: СпортАкадемПресс, 2001. С. 48.

<sup>4</sup> Гринберг Д. Управление стрессом. СПб.: Питер, 2002. С. 75.

<sup>5</sup> Бубновский С. М. Роль кинезитерапии в реабилитации подростков и взрослых с неврологическими проявлениями остеохондроза позвоночника и других дорсопатий: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. С. 76.

зи с частыми простудами, низкие показатели физической подготовленности (выносливости, силы, быстроты) свидетельствуют о гипокинезии, являясь ее доступными и практичными критериями. **Контрольные нормативы по физической подготовленности — наиболее практичный метод оценки результата выполнения важнейших задач физического воспитания: оздоровления образа жизни и борьбы с гипокинезией.** Поэтому необходимо точно и объективно тестировать физические качества, подбирать такие контрольные нормативы, которые позволяли бы более эффективно управлять уровнем физической подготовленности студентов, формировать необходимую у них мотивацию к тестам и самостоятельным занятиям.

**АНТРО:  
Анналы научной теории развития общества**

Научный вестник

Выпуск 5

Редактор И. М. Минсадыров  
Корректор Ю. М. Михайлов  
Компьютерная верстка М. М. Зильбермана

---

Подписано в печать 18.03.2008. Формат 60×90/16.  
Усл. печ. л 8,0. Тираж 100 экз. Заказ № 204/2008.

---

Редакционно-издательский отдел  
Западно-Уральского института экономики и права  
614000, г. Пермь, ул. Сибирская, 35д, офис 106  
Тел.: (342) 210-51-81 — Черных Владимир Юрьевич  
E-mail: [antro2006@mail.ru](mailto:antro2006@mail.ru)

Отпечатано в типографии ИД «Пресстайм»  
Адрес: 614025, г. Пермь, ул. Героев Хасана, 105