

онной культуры, например умение вести себя в обществе, выступать публично. Мы постоянно обращаем внимание на внешний вид студента. А с первого курса учим студента говорить не «по бумажке».

Теоретические основы воспитания современной организационной культуры студента заложены в учебной дисциплине «Деловой английский». В частности, в ее рамках на втором курсе изучаются следующие темы:

– «Как получить работу?»;

– «Как создать хорошее впечатление на первом интервью?»;

– «Внешность принимается во внимание многими руководителями»;

– «Обсуждение мужского и женского стиля руководства»;

– «Умение справляться со стрессовой ситуацией» и т.д.

Переход российской экономики на рыночные рельсы резко интенсифицировал труд руководи-

лей и специалистов предприятий, потребовал повышения личной трудовой отдачи каждого. Важным компонентом жизненного успеха и деловой карьеры молодых людей становится эффективная организация не только трудовой деятельности, но и всего их жизненного уклада. Осваивая новые специальности нашего времени – экономиста, менеджера, маркетолога, финансиста, студенты учатся управлять людьми в организациях, производством, финансами, маркетингом. Ведь успех в профессиональной жизни во многом зависит от знаний, полученных в студенческие годы.

Итак, дисциплина «Иностранный язык», как и любая другая гуманитарная наука, призвана отвечать целям профессионального образования и воспитания, заключающимся в формировании конкурентоспособного специалиста, обладающего социальной активностью, высокой общей культурой и качествами специалиста.

Поступила в редакцию 28.12.2006

Литература

1. Зимняя И.А. Концепция воспитания в вузах. СПб., 2000.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб., 2001.
3. Graham Tullis, Tonya Trappe. Insights into Business. Longman, 2000.
4. Ian MacKenzie. English for Business Studies. Cambridge, 1997.

УДК 16

И.В. Мелик-Гайказян

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ: УТОПИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ

Томский государственный педагогический университет

Определение аксиологических критериев применения педагогических технологий требует решения проблемы, которую мы обозначаем как утопия и образование. Проблемная ситуация вызвана идейными пересечениями утопий и образовательных теорий. И те и другие обещают всем, кто следует их установкам, одинаковое счастье (или одинаковый успех) в будущем. При этом председатель комиссии по образованию ЮНЕСКО Жак Делор определяет образование как утопию, необходимую обществу. Мы готовы согласиться с тем, что обществу утопии действительно необходимы, поскольку в них предлагается социальный идеал будущего, пути к которому из настоящего не найдено. Под утопией мы понимаем [1] асимптотически удаленное состояние будущего, не совпадающее с аттрактивными состояниями среды (в терминологии нелинейной динамики так определяют возможные состояния системы, или притягивающие состояния). Иными слова-

ми, в утопии предлагают вариант возможного будущего состояния, но наступление этого счастья требует кропотливых усилий как для его достижения, так и для его поддержания. В образе, рисуемом утопией, проявляются символы коллективной мечты, которая не раз выступала мощной силой, делающей «сказку былью». Примерами могут служить американская мечта, построение государства Израиль и объединение Европы. Итак, утопии способны вызывать позитивную динамику социокультурных систем [2]. Но вопрос вызывает следующее: способна ли утопия выразить жизненные цели отдельного человека?

Классические утопии и классические философские теории образования уходят корнями в идеи одних и тех же мыслителей: Платона, Локка, Руссо, Канта, etc. Указание на это совпадение не является банальным, хотя не является и парадоксальным. Действительно, в каждом социальном проекте осо-

бое место отводится формированию модели поведения человека, который существует в новой реальности. Все утопии дают надежду на счастливое будущее, но не оставляют человеку выбора жизненных целей. Цель всех вместе и каждого в отдельности детерминирована утопией. Но если идейные основания построения будущей социальности оставались в интеллектуальной истории в подавляющем числе случаев только в качестве варианта возможного состояния социокультурной системы, то эти же идеи инициировали создания педагогических теорий, которые внедрялись в практику.

На устойчивых этапах социокультурной динамики, этапах преобладания одной идеи, одной цели утопичность может быть позитивной, поскольку заставляет стремиться к цели, являющейся социальным идеалом, пусть недостижимым, но пробуждающим в человеке лучшие качества. В современных условиях, когда тенденции глобального развития сочетают большое разнообразие локальных целей, у человека есть выбор, в каких пределах достигать целей. В этих условиях идеи утопий, проникшие в образовательную практику, дезориентируют личность. Образование, становясь, по утверждению Делора, утопией, необходимой обществу, приводит к результату, который общество устроить никак не может. Мы утверждаем, что современный результат образования выражен в феномене *homo zwischens* (человек колеблющийся). Одну из плоскостей его колебания мы усматриваем в пределах между действительными жизненными целями личности и теми целями, которые формирует в человеке образование в качестве института, обеспечивающего процесс становления личности. Итак, первый пласт проблемы состоит в концептуальном единстве утопий и идейных оснований философии образования.

Второй пласт проблемы заключается в том, что современные педагогические технологии, рождаемые в рамках определенных парадигм, применяются на практике в произвольных сочетаниях. Современное образовательное пространство имеет границы, отделяющие друг от друга *разные* по исходным установкам, *разные* по своим целям, *разные* по традициям – *разные* образовательные системы. Границы эти по своим конфигурациям совпадают с границами этических систем, которые становились основаниями для обучения и воспитания человека правильному образу действий. Этические программы не подчиняются принципам дополненности. Для цельной личности невозможно сочетание альтруизма и гедонизма, перфекционизма и утилитаризма. Обычные люди могут не догадываться как о самом существовании, так и о принципиальных отличиях этих базовых нормативных программ. Для людей, не прошедших знакомство с историей фило-

софии, эклектика в организации воспитательной компоненты их образования остается незамеченной. Но для образования становится губительной ситуацией, при которой границы образовательных систем не замечаются на теоретическом уровне [3]. Доказательство, что именно этические границы определяют аксиологические пределы образовательных систем, в настоящее время уже существует [4]. Таким образом, если допускать в образовательной практике произвольное сочетание педагогических технологий, созданных в разных аксиологических контекстах, то ценностная дезориентация личности, формируемая в этих психолого-педагогических условиях, и, как ее следствие – поведенческая девиация, будут неизбежны. Данное утверждение является обоснованием для постановки проблемы разработки методологии диагностики аксиологических пределов применения педагогических технологий.

Мы хотим подчеркнуть фундаментальный характер вскрытой нами проблемы [5, 6]. Ее фундаментальность не является синонимом актуальности или первостепенности. Характер проблемы требует релевантных методов решения, а выработка этих способов невозможна без привлечения результатов, полученных в современном фундаментальном знании – в стремительно развивающейся ныне области, у которой есть много именовании: теория самоорганизации, постнеклассическая наука, синергетика, теория бифуркаций, теория катастроф, нелинейная динамика. Последнее из перечисленных названий является предпочтительным для тех, кто пытается дистанцироваться от некорректных интерпретаций синергетики, дискредитировавших эту чрезвычайно плодотворную общенаучную концепцию. В рамках постнеклассической парадигмы, сформулированной В.С. Степиным, открываются возможности исследовать самоорганизацию систем различной природы и механизмы этого становления. Заметим, что для случая открытых к внешним воздействиям систем, за исключением постнеклассики, нет языка, позволяющего описывать процессы самоорганизации. Заметим и еще одно обстоятельство: когда говорят, что синергетика открывает возможности видеть, что личность саморазвивается, что жизнь, понимаемая как ставшее, – это удобная человеку иллюзия, а на самом деле жизнь – это становление; что в становлении есть телеологические, а есть детерминированные этапы, а между ними спонтанные переходы; что во всем клубке возможностей есть множество выборов, множество сценариев, множество правильного, то для всех этих утверждений не нужно синергетики. Все это было в философии Бергсона и Уайтхеда. А что нам дает синергетика? Она (и пока только она) позволяет осуществить взаимопроникновение гуманитарных и естественных наук. Почему? А потому что опре-

деляет границы, действия принципов, согласно которым происходит динамика сложных систем различной природы, а следовательно, точно определять место и роль хаотических состояний.

Самоочевидно, что образовательные системы являются открытыми и сложными. Столь же ясно, что процессы обучения и воспитания есть процессы информационные: образование информацию создает, передает, хранит, кодирует и перекодирует, вырабатывает способы достижения цели, которые в динамической теории информации называются «оператором». И эффект самоорганизации, и эффект информационности составляют суть образовательных систем. Для исследования подобных объектов разработан информационно-синергетический подход [7]. Суть его сводится к двум положениям. *Первое* – информация есть многостадийный, необратимый процесс. Стало привычно понимать, что информация создается, передается, воспринимается, кодируется, хранится, используется. Важно осознавать, что и все это является некими элементарными актами, стадиями процесса, необратимого во времени. *Второе* – информационные процессы являются механизмами самоорганизации сложных открытых систем. Информация – сложный процесс, состоящий из элементарных актов. Элементарность эта относительна, ибо механизмы соответствующих процессов достаточно сложны.

Информационно-синергетический подход оптимален для концептуального моделирования вариативного поведения сложных систем [1], в том числе образовательных. Кроме того, он позволяет устанавливать критерии нелинейной динамики, а следовательно, с достаточной точностью определять границы этапов становления. Так, нами установлен критерий, позволяющий определять динамику информационных систем [1], который является и па-

раметром порядка для образовательных систем [5, 6]. Этот критерий – эффективность информации. В аналитическом выражении он связывает ценность информации (как вероятность достижения цели) и количество информации, следовательно, для оценки динамики образовательных систем связываются три характеристики: цели, с которыми дают и с которыми получают образование; ценность образования как условие достижения личности жизненных целей; количественное наполнение образовательного процесса. Иными словами, эффективность образовательной системы определяется выбором цели и отбором средств, адекватных для ее достижения. К этим средствам относятся и реализуемые в образовательной системе педагогические технологии. Проще говоря, эффективность образовательной системы определяется не тем, сколько и с какой интенсивностью в ней сообщают сведений, а насколько это обучение и воспитание способствуют достижению определенных целей. Цели избираются как самой образовательной системой, так и учащимся. Следовательно, эффективность образовательных систем определяется с двух сторон. Во-первых, с позиции «настроенности» обучения на цели, которые ставит перед собой сама система. Характер «настроенности» и определяет тип образовательной системы. Во-вторых, с точки зрения человека, получающего в ней образование, которое должно дать силы для достижения им жизненных целей. Таким образом, установлено, что эффективность образования (понимаемая не как фигура речи, а в данной нами трактовке) является критерием динамики образовательных систем [3–5]. Именно этот критерий позволяет точно устанавливать аксиологические пределы применения педагогических технологий.

Поступила в редакцию 10.09.2007

Литература

1. Миф, мечта, реальность: постнеклассические измерения пространства культуры / Под ред. И.В. Мелик-Гайказян. М., 2005.
2. Максименко О.Ю. Роль утопической идеи в социокультурной динамике. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Томск, 2004.
3. Мелик-Гайказян И.В., Роготнева Е.Н. Границы в образовательном пространстве // Философия образования. 2005. № 3.
4. Роготнева Е.Н. Аксиологические границы образовательных систем. Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2006.
5. Мелик-Гайказян И.В. Методология моделирования структур элитного образования // Высшее образование в России. 2006. № 11.
6. Мелик-Гайказян И.В. Принципы моделирования уровней образования // Высшее образование в России. 2007. № 8.
7. Мелик-Гайказян И.В. Информационные процессы и реальность. М., 1998.